

Lorea VALENTÍN LASHERAS

EMAKUMEAREN PRESENTZIA MATERIAL DIDAKTIKOAN

TFG/GBL 2020

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua
Grado en Maestro en Educación Primaria

Gradu Bukaerako Lana
Trabajo Fin de Grado

**EMAKUMEAREN PRESENTZIA MATERIAL
DIDAKTIKOAN**

Lorea VALENTÍN LASHERAS

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Ikaslea / Estudiante

Lorea VALENTÍN LASHERAS

Izenburua / Título

Emakumearen presentzia material didaktikoan / La presencia de la mujer en el material didáctico

Gradu / Grado

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Primaria

Ikastegia / Centro

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

Zuzendaria / Director-a

Erik Zubiaga Arana

Saila / Departamento

Giza eta Hezkuntza Zientziak / Ciencias Humanas y de la Educación

Ikasturte akademikoa / Curso académico

2019 / 2020

Seihilekoa / Semestre

Udaberria / Primavera

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapitulu hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3857/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatze baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3857/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduoko ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituen. Azkenik, ECI/3857/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarri, gehienetan.

Beraz, ECI/3857/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Beste alde batetik, ECI/3857/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira “INTRODUCCIÓN” eta “CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

Laburpena

Androzentrismoak gizartean duen eraginak eskatzen du eskolak, eduki beharko lukeen erakunde eraldatzailearen izaerarengatik, errealitate hori aldatzen laguntzea.

Testuliburuetan agerian geratzen denez, orain arte genero-ikuspegian egindako ahaleginari eusten jarraitzea beharrezkoa da, zeina hirurogeita hamarreko hamarkadatik aurrera modu ezinbestekoan, tinkoan eta itzulezinean bizkortu egin zela zirudien.

Honako lanaren muin gisa, egungo testuliburu baten ikerketa kuantitatiboa burutzen da, bai eta hezkuntza-legediari buruzko beste azterlan kualitatibo bat ere, XIX. mendetik hasita, berrienerainoko ibilbidea eginez.

Horren aurretik, azterlana testuinguruan kokatzeko, hiru marko teoriko azaltzen dira: lehena, hainbat egileren argitalpenetan oinarrituta; bigarrena, lan honek azaltzen duen ikerketa berari dagokionez, eta hirugarrena, dokumentuaren amaieran proposatzen den hezkidetzaren aldeko unitate didaktikoaren ingurukoa.

Hitz gakoak: emakumea; generoa; berdintasuna; androzentrismoa; hezkidetza.

Resumen

La influencia del androcentrismo en la sociedad, exige que la escuela, como institución transformadora que debiera de ser, contribuya a modificar esa realidad.

En los libros de texto, se evidencia que es preciso mantener el esfuerzo realizado hasta ahora en perspectiva de género que desde los años setenta parecía haberse acelerado de una manera inexorable, firme e irreversible.

Como núcleo de este trabajo, se lleva a cabo un estudio cuantitativo de un libro de texto actual, así como otro cualitativo sobre la legislación educativa, haciendo un recorrido desde mediados del siglo XIX hasta la más reciente.

Antes de ello, para contextualizar el estudio, se exponen tres marcos teóricos: el primero, en base a algunas publicaciones de distintos autores y autoras; el segundo, en cuanto al propio estudio que el presente trabajo expone, y un tercero, respecto de la unidad didáctica coeducativa que se propone al final del documento.

Palabras clave: mujer; género; igualdad; androcentrismo; coeducación.

Abstract

The influence of androcentrism in society demands the school, as the transforming institution that it should be, to contribute to modify that reality.

In the textbooks, it is evident that it is necessary to maintain the effort made up to now in a gender perspective that since the 1970s seemed to have accelerated in an inexorable, firm and irreversible way.

As the core of this work, a quantitative study of a current textbook is carried out, as well as a qualitative one about educational legislation, reviewing since the mid-nineteenth century to the most recent ones.

Before doing so, to contextualize the study, three theoretical frameworks are presented: the first one, based on some publications by different authors; the second, about the study that this work exposes, and a third, regarding the coeducational didactic unit proposed at the end of the document.

Keywords: woman; gender; equality; androcentrism; coeducation.

Aurkibidea

Introducción	1 – 7
1. Marko teorikoa	7 – 65
1.1. Gaiaren marko teorikoa	7 – 25
1.2. Ikerketaren marko teorikoa	25 – 30
1.3. Proposamen Didaktikoaren marko teorikoa	30 – 65
1.3.1. Sarrera eta justifikazioa	30 – 31
1.3.2. Testuingurua	31 – 37
1.3.3. Curriculum	37 – 52
1.3.4. Ebaluazioa	52 – 56
1.3.5. Metodologia	56 – 62
1.3.6. Ale didaktikoa	62 – 65
2. Materialen ikerketa eta emaitzak	65 – 82
2.1. Ikerketaren emaitzak	65 – 69
2.1.1. “Txanela”-ren ikerketa kuantitatiboaren emaitzak	65 – 68
2.1.2. Hezkuntza legeen ikerketa kualitatiboaren emaitzak	69
2.2. Emaitzen analisia	69 – 82
2.2.1. “Txanela”-ren ikerketaren emaitzen analisia	69 – 73
2.2.2. Hezkuntza legeen ikerketaren emaitzen analisia	73 – 82
3. Proposamen Didaktikoa	82 – 101
3.1. Lehenengo saioa	83 – 84
3.2. Bigarren saioa	85 – 86
3.3. Hirugarren saioa	86
3.4. Laugarren saioa	87
3.5. Bostgarren saioa	87
3.6. Seigarren saioa	87 - 88
Conclusiones y cuestiones abiertas	103 – 106
Erreferentziak	107 – 111
Eranskinak	111 – 154
I. Eranskina	111 – 114
II. Eranskina	115 – 116
III. Eranskina	117 – 122
IV. Eranskina	123 – 126
V. Eranskina	127 – 129
VI. Eranskina	130 – 132
VII. Eranskina	133 – 136
VIII. Eranskina	137 – 154

INTRODUCCIÓN

El siguiente documento presenta el “Trabajo de Fin de Grado” requerido por la asignatura “Gradu Bukaerako Lana” en el cuarto año del grado “Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua” de la Universidad Pública de Navarra (UPNA), obligatorio en todas los grados universitarios como consecuencia de la implantación del Plan Bolonia desde el curso académico 2009-2010, cuyo objetivo es la instauración de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el que se fomenta la convergencia de numerosas universidades europeas a nivel teórico y práctico.

La UPNA me asignó la oferta “11349-Gizarte Zientziak ikertzen” bajo la tutoría de “4711-Zuriñe SAINZ PASCUAL”, que finalmente no pudo hacerse cargo pasando este cometido al profesor “Erik ZUBIAGA ARANA” el 15 de enero de 2020.

Este trabajo, abordará el tema de la desigualdad de género en el sistema educativo actual, y más concretamente en el material didáctico y normas de Educación. Por un lado, se analizará la realidad cuantitativa a través del estudio de un libro de texto de Ciencias Sociales correspondiente al sexto curso de Educación Primaria (“Bilakatu zen bizigai”, Txanela) y por otro, se prestará una atención más cualitativa sobre la principal normativa estatal y navarra que sirve de base y de marco para la creación de los libros de texto y currículos, haciendo un breve recorrido sobre las más importantes hasta llegar a las actuales, donde valoraremos también el programa del Gobierno de Navarra Skolae, que ha sido distinguido a nivel nacional e internacional.

La formación académica recibida a lo largo de estos últimos cuatro años me ha servido para ir adquiriendo una conciencia cada vez más compleja sobre el profundo arraigo que ciertos estereotipos patriarcales mantienen en nuestra sociedad y vida cotidiana, llegando a institucionalizar ciertos privilegios del hombre sobre la mujer. En este sentido, quisiera destacar la asignatura “Gizartea, Familia eta Eskola Inklusiboa” (curso 2017-2018) impartida por Monika Mendiberri Apeztetxea, que me resultó de sumo interés. Profundizando más en ello, he tratado de responder a una de las funciones que hemos de llevar a cabo como docentes: favorecer la transformación de la sociedad y eliminar en la medida de lo posible estos estereotipos que (quizás por los grandes avances habidos en los últimos años), a veces soslayamos. Leyendo e

informándome sobre el tema, han ido floreciendo inquietudes e ideas que finalmente me han llevado a elegirlo como “eje” del Trabajo de Fin de Grado que presento.

En las prácticas que he llevado a cabo en la Ikastola San Fermín (y que desgraciadamente no voy a poder concluir a causa del estallido de la pandemia del COVID-19), a pesar de constatar el gran cuidado y atención que se presta respecto de la perspectiva de género en la propia institución y en muchos de sus docentes, continúan observándose estos roles y estereotipos que convendría ir relegando a fin de contribuir al desarrollo de una sociedad cada día más justa e igualitaria. Son evidentes las elecciones de colores (rosa para chicas y azul para chicos); formas de vestuario (falda, brillantinas, tacones, maquillajes... utilizadas prácticamente en su totalidad por niñas); peinados mucho más elaborados en las niñas; mochilas y equipamiento escolar con representaciones de princesas, peluches, etc. o ligadas a formas y ámbitos puramente estéticos y “finos”/“femeninos” para niñas, frente a actividades deportivas, coches, personajes o superhéroes “masculinos” para niños; ocupación mayoritaria de los espacios en patios por los niños y sus actividades “exclusivas” (fútbol), dejando los rincones para las otras mucho más estáticas que suelen ocupar a las niñas; comentarios de las niñas y niños utilizando expresiones puramente machistas con connotaciones negativas como pueden ser “puta”, “zorra”, “nenaza”...; diferencia de tratamiento según el género (por ejemplo, censura de las emociones y sensibilidad a los niños, mostrando en cambio, una delicadeza especial y “protección” para las niñas); enfoque de las actividades (deportivas y relacionadas con la fuerza para los niños, ante unas más culturales y folclóricas para las niñas); mantenimiento de juegos tradicionales estereotipados, y un largo etcétera.

Actualmente en nuestro país, existe una evidente confrontación de ideas entre aquellas y aquellos que piensan que se ha podido ir demasiado lejos en las conquistas sociales de las mujeres (discriminación positiva, por ejemplo), y las que pensamos que todavía queda mucho camino por recorrer. Mi posicionamiento se fundamenta en datos objetivos tales como algunos de los que a continuación presento.



1. figura. Emakumeen eta gizonen arteko soldata-arrakala Espainian.

“La TEA presenta una participación masculina relativamente mayor que la femenina (55,1% frente 44,9%). [...] Las diferencias de género se acentúan en torno a los negocios consolidados que lideran hombres (60%) frente a los que están bajo la dirección de mujeres (40%)” (Informe Global Entrepreneurship Monitor (GEM) España 2017-18).

“El problema se producía después, en las fases posteriores del emprendimiento, cuando el 49% de las mujeres potencialmente emprendedoras pasaba a un 37% con proyectos consolidados, o a un abandono del 60%. La potencialidad es alta, la realidad es discriminatoria. [...] la brecha de género en el emprendimiento no sólo hace referencia al menor número de emprendedoras, sino también al tipo de emprendimiento de las mujeres. Como hemos visto, las mujeres emprenden más en el sector de servicios, con la consecuente menor remuneración, mayor competencia, márgenes de beneficio reducidos, menores posibilidades de supervivencia y menor innovación tecnológica. [...] Nuestros datos confirmaban que efectivamente las mujeres jóvenes también expresan falta de autoconfianza, de competitividad y de liderazgo, entre otras” (Diagnóstico sobre igualdad de género en el emprendimiento para jóvenes. Acción Contra El Hambre. Paco Abril y Alfonso Romero).

“[...] el 62,3% de las empresas fundadas por mujeres están en el sector consumo, frente al 47,7% de los hombres; solo el 4,8% de las empresas creadas por mujeres tienen su base en la tecnología, frente al 7,5% de las fundadas por hombres; mientras el 22,5% de las empresas creadas por hombres pertenecen al sector industrial, en el caso de las mujeres, únicamente el 10,5%; el 17,8% de las empresas creadas por mujeres son únicas en el mercado; pero solo el 14,5% de las mujeres emprendedoras innova en productos o servicios, mientras que el 17,6% de los hombres lo hacen” (Emprendimiento contra la brecha de género. Herald, 25/1/2017).

“La brecha salarial entre mujeres y hombres en España tardará varias décadas en desaparecer si se mantiene el ritmo actual de reducción de alrededor de cuatro décimas al año. Según los últimos datos disponibles –correspondientes al 2017–, las mujeres cobraron de media 20.608 euros. Son 5.784 euros menos que la media de los hombres. Esa cantidad sitúa la brecha (porcentaje de menos que cobra una mujer) en el 21.9%” (La Vanguardia, Eduardo Magallón, Barcelona, 18/02/2020).

“Los técnicos del Ministerio de Hacienda (Gestha) cifran en 4.915 euros la brecha salarial en 2018, 66 euros más que el año anterior, de acuerdo a su informe 'Brecha salarial y techo de cristal', elaborado a partir de datos de la Agencia Tributaria. [...] Según el estudio “Coste de oportunidad de la brecha de género en el empleo” (elaborado y publicado el viernes 06/03/2020 por PwC), la reducción de la jornada es un factor destacado que acrecienta la brecha de género en el empleo con una diferencia de 17 puntos porcentuales en 2018: por cada hombre que trabaja a jornada parcial, hay 3,5 mujeres. En cuanto a su presencia en cargos de responsabilidad, tan sólo un 8% de los puestos de presidencia están ocupados por féminas y sólo un 9% de las posiciones de alta dirección” (Antena 3 Noticias, 08/03/2020).

“Según el World Economic Forum, la brecha global de género se ha cerrado ligeramente en el 2018 con respecto al año anterior pero, al ritmo actual, todavía habría que esperar 202 años para cerrar la brecha de oportunidades económicas” (La economía de los cuidados: Quién cuida y quién prepara la cena como problema social. Vanguardia Dossier, Mercedes D’Alessandro, 09/10/2019).

“Las parejas con hijos menores donde los dos están ocupados, la brecha de género en trabajo doméstico se puede cifrar en 1.40 h.; cuando ella tiene un nivel educativo

superior que su pareja las diferencias se reducen pero no bajan de 1.25 h. Las mayores diferencias se observan cuando ambos tienen estudios de secundaria o inferiores: 2.20 h. [...] Así, las adolescentes destinan a tareas domésticas media hora diaria más que los niños. Esta diferencia se incrementa hasta 45 minutos diarios entre los chicos y chicas de 18 a 29 años. En ambos casos esto implica más tiempo de ocio para ellos” (Centro de Estudios Demográficos de la Universidad Autónoma de Barcelona).

A la vista está que, a pesar de lo mucho que se ha progresado, podríamos rellenar un sin número de páginas con informes, estudios, artículos de prensa, comunicados, opiniones, denuncias... que, con independencia de las opiniones de unas y otras, ponen de manifiesto la cruda realidad actual en cuanto a la igualdad de género.

Las niñas y niños, tras su primera etapa con la familia, donde nacen y van creciendo, llegan a la escuela que se erige en otro importante “corpus” de transmisión de conocimientos, valores y experiencias que irán contribuyendo a su socialización e integración en nuestra sociedad de una manera más independiente y con capacidad crítica para contribuir a su transformación. Es en la Escuela donde se construirá una parte de su “yo”, además de adquirir otros conocimientos.

Mucho se ha tratado, investigado y publicado respecto a la educación desde la perspectiva de género (la coeducación) y muchas son las transformaciones legales, formales e implícitas que se van implementando en la sociedad.

Entendiendo que se avanza más formalmente que en la práctica (a tenor de los resultados de encuestas y estudios respecto de brecha salarial, horas de dedicación a labores domésticas y cuidados, relación entre jóvenes, etc.), trataré de aportar mi granito de arena a fin de ir superando los obstáculos que dificultan avanzar más decididamente hacia una educación en igualdad y a su vez, contribuir a la plena igualdad en la vida social.

La crisis del COVID-19, ha impedido el desarrollo del trabajo previsto inicialmente, puesto que va a ser imposible la puesta en práctica de la experiencia que pretendía implementar en las aulas de la Ikastola San Fermín. Y es que, el proyecto estaba enfocado al diseño de una propuesta didáctica con el fin de hacer frente al problema social que se viene denunciando, mediante una propuesta para llevar a cabo en clase,

que incluía una encuesta previa, visionado de una película atractiva relacionada, un debate sobre este tema, una investigación de un libro de texto (Txanela), una propuesta alternativa, y una encuesta final que permitiera valorar si la experiencia hubiera provocado cambios positivos en los juicios y posiciones previas que tenían las y los alumnos ante la desigualdad de género al inicio.

Sin dejar este plan totalmente de lado, la estructura se conforma, finalmente, en base a dos ideas principales: la teórica y la práctica.

La primera (compuesta por tres apartados) trata los aspectos teóricos que justifican y contextualizan la parte práctica. Así pues, dedica en primer lugar, un apartado al marco teórico más genérico en el que se ofrece una compilación de diversos estudios, trabajos, artículos que tratan específicamente la perspectiva de género en los libros de texto. A continuación, se expone el marco teórico del análisis del material didáctico, explicando qué textos se analizarán, por qué y cómo. Finalmente, se ofrece el marco teórico de la propuesta didáctica, explicando todas las cualidades y elementos que se han tenido en cuenta para su diseño, que aunque no se va a poder llevar a cabo por lo comentado anteriormente, se completa y queda disponible para su uso en cualquier otro momento en el apartado de la práctica.

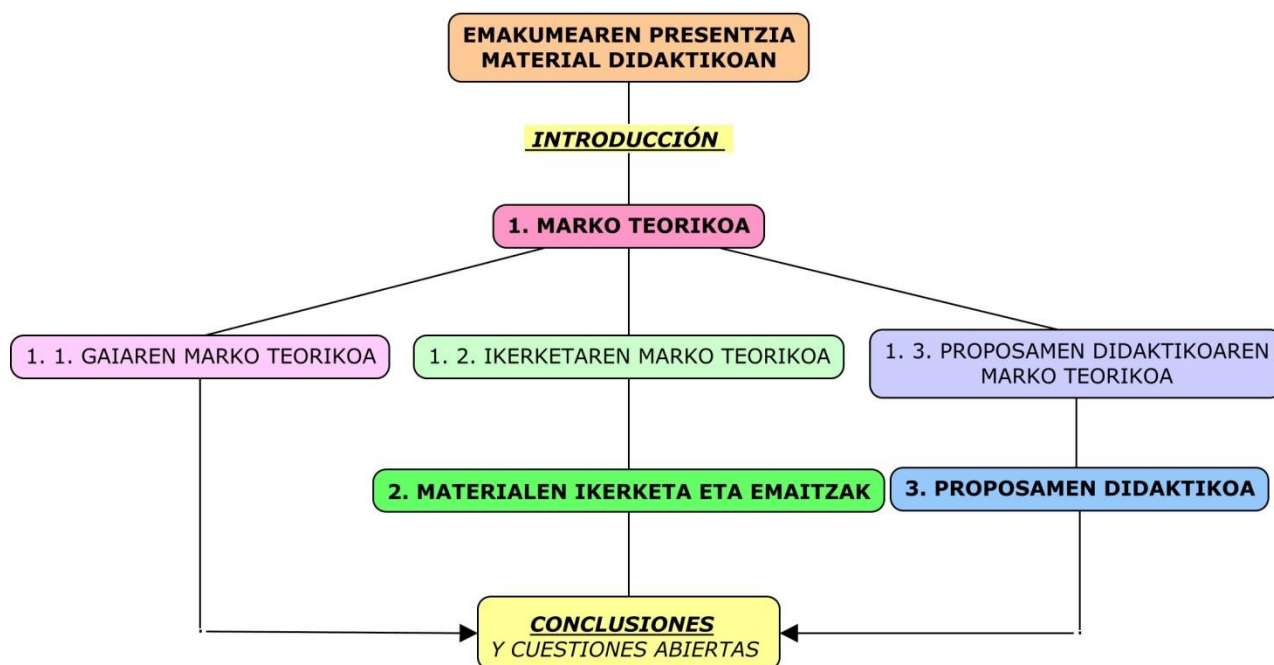
La segunda parte, se desarrolla en dos secciones: por un lado, se lleva a cabo el estudio y se analizan los resultados obtenidos; y por otro, se expone la secuencia didáctica diseñada como posible herramienta de trabajo.

En definitiva, se pretende responder a los siguientes objetivos:

- Procesar la información para evaluar, detectar y denunciar los aspectos que no respondan a lo demandado en currículums, normas y sociedad.
- Llevar a cabo una propuesta educativa alternativa que sí se ajuste a los términos de coeducación.
- Buscar la máxima implicación del alumnado al objeto de:
 - Conocer la realidad, información y principios que manejan las niñas y niños respecto a la perspectiva de género (encuesta).
 - Propiciar su implicación para detectar y corregir el material escolar a favor de una enseñanza igualitaria.

- Conseguir, como consecuencia de lo anterior, una mayor concienciación a este respecto.

Dicho esto, el presente documento contará con los apartados relacionados mediante el siguiente mapa conceptual:



2. figura. Dokumentuaren atalen kontzeptu-mapa.

1. MARKO TEORIKOA

1.1. Gaiaren marko teorikoa: EMAKUMEAREN PRESENTZIA MATERIAL DIDAKTIKOAN

Honako atala osatzeko, informazio anitzak aztertu dira, hainbat teoria, ikerketa, liburu eta aldizkari biltzen dituztenak. Batzuk, besteak baino eguneratuak direlarik, aztergai dugun gaiaren inguruko denboran zeharreko progresioa agerian uzten laguntzeaz gain, generoaren araberako desberdintasunaren auzia luzarotik datorrela ere frogatzen du. Beraz, gaiaren marko teorikoa osatzerakoan oinarritzat hartutako testu nagusiak honakoak dira (“Erreferentziak” atalean ere ikusgai): M^a Isabel Guerra Pérez-en eskutik (1996), “La mujer en los manuales de ciencias sociales, geografía e historia del segundo ciclo de la ESO”; Vicente Llorent-Bedmar-rek eta Verónica Cobano-Delgado Palma-k 2014an egindako ikerketa, “La mujer en los libros de texto de bachillerato”; Michel Andrée-k 2001ean argitaratutako artikulua, “Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares” eta Ana González-ek eta Carlos Lomas-ek 2002an

argitaratutako liburua, “Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia”, batez ere, beste batzuen artean.

Gaiari hasiera emateko, pertsonen, banakako sozial bilakatzeko, jaiotzetik berez duten ezaugarri zehatz batzuen arabera gertatzen zaien “*enkulturizazio*” modukoa jasotzen dutela esan beharra dago. Prozesu honen bitartez, gizarte-sistemak ezartzen duen markoan sartzeko, bakoitzak bere profilaren araberrako funtzioa betetzera bultzatuak daude (*estereotipoak*); zehazki, txosten honen bitartez sakonago azalduko dugun bezala, beste batzuen artean, sexuaren araberrako bereizketa hierarkikoa gailengarria da.

Enkulturrizazio prozesu horretan, familia, eskola, lanbidea... bezalako instituzioek eragiten dute pertsona bakoitzaren rolaen hornikuntzan. Esan beharra dago, Haur Hezkuntzatik Batxilergoko adin tarteko ikasleen kasuan, gehien eragiten duten entitateak familia eta eskola direla, haur eta gazte horien bizitza-eremu nagusiak baitira (azkeneko hori batez ere, M^a Isabel Guerra-k (1996) dioen bezala, hezkuntzak pertsonen gaitasun intelektual, moral eta afektiboa garatzean lan egiten baitu, pertsona bakoitzari dagokion gizartearen araberrako kultura eta elkarbizitza-arauei jarraiki).

Ikuspuntu soziologiko batetik, Llorent-Bedmarrek eta Cobano-Delgado Palmak (2014) haien lanean azaltzen duten bezala, *androzentrismoa* izan da gizateriaren historian ezaugarriarik gailengarriena. Modelo kultural honek, pertsonen txikitatik barneratzen dituzten eskemei erantzuten dute: “legítima una relación de dominación inscribiéndola en una naturaleza biológica que es en sí misma una construcción social naturalizada” (Bordieu, 2000, 37) . Emakume eta gizonen arteko erlazio hori, asimetrikoa eta hierarkikoa dela esan daiteke ere; asimetrikoa, bakoitzari egokitutako gaitasunak aurkakoak direlako, eta hierarkikoa, ez direlako modu berdinean baloratzen, sexu maskulinoari egokitutakoak emakumezkoenen hobeak direla kontsideratuz. Gaur egun, sexismoak, pertsonen lengoaiari, keinuetan, ohituretan, eta bizitzaren parte hartzen du (Subirats, 2007). Eta horrelako pertsona asko, gizartean errotuta daude, *hezkidetzaren* aldeko hezkuntza sistema batetik urrun, zeinetan gizonak eta emakumeak modu berdinean heziak izan ahal diren, balore berdinen bitartez (Simón Rodríguez, 2010).

Illo horretatik, azaldu beharra dago, M^a Isabel Guerra Pérez-ek (1996) deskribatzen duen bezala, gizarte bakoitzak, bere eboluzio historikoan zehar, hainbat “produktu sozial” sortzen dituela: antolaketa sistemak, komunikazio-kodeak, adierazpen kulturalak, jarrera moduak, espazioaren erabilera eta transformazioa, prozesu historikoaren, sinesmenen, pentsamoldearen eta tradizioaren antolaketa eta abar. Produktu horietatik abiatuz, “ezagutza objektuak” deritzenak eratzen dira, zeinak gizarteko pertsonen ikasi behar dituzten. Gure kulturarengatik sortutako produktu sozial konplexu eta anitz horiek bi motatakoak izan daitezke: “nabarmenak” (gizarteak garrantzitsutzat hartzen dituenak, curriculumean esplizituki azaltzen direnak eta suposatzen denez, populazioak ezagutu beharko lituzkeenak) edo “zehatzak” (lanaren indarrez, zaletasunengatik edo paper bat betetzerakoan inplizituki ikasiak direnak). Beraz, gizabanako bakoitzak, dagokion rol sozialaren arabera, ezagutza sozial objektibatuaren zonalde espezifiko batzuetan murgilduko da.

Halaber, aipatzekoa da hezkuntzaren alorraren oinarria zehazten duen curriculumari dagokionez, M^a Isabel Guerra Pérezek ematen duen azalpena, esanez ezagutza objektu nabarmenak eta zehatzak, fisikoak edo sozialak izan daitezkeela: fisikoak, instituzio hauetan identifikagarriak dira alor curricularretan aukeratzen, diseinatzen, esplizitatzen eta ebaluatzen diren eduki gisa; sozialek, aldiz, jarrera eta emozioei, baloreei, arauetara, sinesmenei eta itxaropenei egiten diete erreferentzi (ezkutuko curriculumaren parte dira). Hortaz, modu formal eta informalean transmititzen dira genero rolak; esate baterako, emakumearen bokazio joera etxeko lanetarako, amatasunerako eta zerbitzurako, eta noski, hauekin batera datozen emozio zehatzak, baloreen, ekiteko arauen, jarrera femeninoen eta itxaropenak zehazten dituzten sinesmenen ikaskuntza. Honen ondorioz, generoaren arabera, batetik, ezagutza sozial eta fisikoaren objektuekiko garapen kognitibo mugatua eta espezifikoa, eta bestetik, balore, arau eta emozio zehatzak ezagutza gertatzen da.

Llorent-Bedmar eta Cobano-Delgado Palmaren (2014) arabera, Hezkuntza Sistemak haurrengan gertatzen den rolen eraikuntzan modu erabakigarrian eragiten du, balore eta arau multzoak sustatuz. Lengoiaren erabileraren, ezagutzen transmisioaren, metodoen eta curriculum ezkutuen bitartez finkatzen dira estereotipoak. Beraz,

funtzio eta rolen iraunarazpenaren aurka borrokatu nahi baldin bada, Hezkuntza Sisteman modu erabakigarrian ere ekin beharko da.

Gauzak horrela, eskolan eskaintzen den ezagutza nabarmenetako bat, generoak betetzen duen papera litzateke; dokumentu honek aztergai duen gaiarekin erabat lotuta dagoena. Hau da, pertsonen beren generoaren arabera jokatzeko jasotzen duten formakuntzak emakume-gizon bereizketa egiten du. Beraz, pertsonen jaiotzetik emakume edo gizon izatera ikasten dutela esan daiteke; are gehiago, genero-rolen formakuntza hori jaiotze momentutik hasi eta bizitza osoan zehar irauten du, prozesu horretan, aurretik esan bezala, eskolek eragile nagusietariko gisa ekinez; izan ere, “los centros de enseñanza son instituciones sociales creadas para acelerar los procesos de aprensión de los objetos de conocimiento relevantes y específicos, sociales y físicos; y el rol de género es un producto social implícito en los currícula escolares” (M^a Isabel Guerra Pérez, 1996). Gainera, eskola, kulturaren erreproduzio modu bat izateaz gain, gizartearen isla da, eta generoaren araberako diskriminazioa ematen den heinean, ikasleen “*ni*” *soziala* sortzen laguntzen du, genero bakoitzarekiko jarrera zehatz bat hartuz eta bakoitzari balore zehatz bat emanez.

Beraz, azaldutako diskriminazio hori, hezkuntzaren oinarria zehazten duen curriculumean ematen dela agerikoa da, bai modu fisikoan (formalean) eta bai sozialean (informalean). Hortaz, irakaskuntzaren alorrean tresnarik erabilienetarikoa batera jotzea erabaki dugu, azaltzen ari den arazoari hautemangarritasuna eman nahian: testuliburuak; hauek ere, jarrera bereizlearen eta androzentrismo-kulturalaren transmisioaren adierazleak baitira.

Testuliburuak, ikasleen formakuntzan oinarritzko pilare gisa jokatzen dute. Hauen edukien azpian, emakumezkoen eta gizonezkoen modeloak transmititzen dituzten topikoak daude, zeinak generoarekiko desberdintasunen aurrean, ideiak, baloreak eta jarrerak indartzen dituen. Horrekin batera, ideologia sexista zehatz bat osatzen duen sinbolo sozialen kode bat dator, esplizitua ez dena, baina izango balitz baino eraginkorragoa dena (Toledo eta Moreno, 1994). Izan ere, boterezko taldeen interesen arabera, transmitituko diren eduki eta “egien” hautaketaren iragazkia bezala funtzionatzen dute (Llorent-Bedmar eta Cobano-Delgado Palmaren (2014) esanetan, testuliburuak, informazioa hautatu eta aurkezten dute, ideologia dominatzailearen

irizpideen arabera, zeina boterean dagoen heinean, egokitzen hartzen duen legislazioa eta arautegiak inposatzen dituen), baita segregazio eta diskriminazio horien zabalpenerako eta finkapenerako modura ere, gizarte androzentrikoaren mito eta estereotipoak transmitituz. Alegia, M^a Isabel Guerra-k (1996) dioten bezala, gizonek egin dutena, gizateriak egindakoa dela uste izatea, edota fenomenoaren azterketa gizonaren ikuspegitik egitea, eta hortaz, gauzak eta pertsonak neurtzeko, gizona patroitzat hartzea (gizona da erdigunea). Beraz, testuliburuak ez dira, ez inuzenteak ez neutroak, baizik eta talde sozial dominatzaileen interes eta ideologiekin lotura estua dute, emakumeen talde sozial apalaren kalterako (Pellejero eta Torres, 2011, 401).

Testuliburuaren bitartez egiten den segregazio eta diskriminaziorako, hainbat prozedura ezberdintzen ditu M^a Isabel Guerra Pérezek (1996) bere publikazioan:

- Diskriminazio linguistikoa.

Diskriminazio forma hau, bai ahoz eta bai idatziz eman daiteke hainbat modutan:

- Generoetatik bat kenduz. Hau, “maskulino generikoaren” edo esangura multzokaria saihestuz egiten ohi da, “hizkuntzaren ekonomian” justifikatuz.
- Subjektuen artean hierarkiak edo menpekotasunak sortuz (kasu honetan, elementu maskulinoari garrantzi handiagoa emanez).
- Kategoriatu bereizleak definitu edo sortzeko terminoak erabiliz.
- Egoera diskriminatzaileak adierazten dituzten jarduerak sustatuz (eta ondorioz, rolak indartuz).

Llorent-Bedmar eta Cobano-Delgado Palmaren (2014) arabera, hizkuntzaren alor honek, bere biziko garrantzia dauka, pertsonen lengoaiaren bitartez haien pentsamendua eraikitzen dutelako eta unibertsoa kategorietan antolatzen dutelako.

- Estereotipo sexualak.

Lehen mailako ezaugarri bakar bat egokitzean edo nagusitzean genero bakoitzari. Ondorioz, estereotipoen barneratzea gertatzen da, pertsonen gaitasunak, interesak eta potentzialtasuna mugatuz.

- Esklusioa eta ikusezintasuna.

Hau da, emakumea prozesu politiko, historiko, ekonomiko eta gizatiarretik alde batera uztea (haren garrantzia eta esangura murriztuz), ikuspegi androzentrikoari jarraiki. Bada, material didaktikoan agertzen diren pertsonaien artean (politikoak, estrategak, militarrek, asmatzaileak, pentsalariak, zientifikoak...), emakumea ez baitago presente.

Beraz, material curricularra ez da soilik esaten duenarengatik (hautatutako edukiak eta horien definizioa) kritikatzeko, baizik eta, baita alde batera uzten duen guzti horregatik ere.

- Desoreka edo hautakortasuna.

Alegia, fenomeno, egoera edo arazo baten aurreko analisiaren interpretazio bakar baten aurkezpena egitea. Ondorioz, ikuspuntu ezberdinen ezagutza mugatzen du, eta hortaz, emakumearen kontribuzioa, esfortzua eta parte hartzea murrizten du. Hau da, emakumezkoek zibilizazioei egindako ekarpenak isilean gordetzen dira, subjektu ekoizle gisa aurkeztu beharrean, objektu kontsumitzaile gisa azalduz. Esate baterako, emakumea bere okupazio tradizionalen azaltzen duten irudiak aurkezten direnean, baina berez, gizarte “garatuek” haien egoera, aurrerapen teknologikoei zor diotenean, zeinetan emakumeak haien esfortzuarekin lagungarriak izan diren.

- Irrealtasuna.

Hau gertatzen da, emakumearen parte hartzea lausotzen denean, informazioaren faltsifikazioaren bitartez edo errepresentazio osatugabeak eskainiz. Horrek, historiaren eta bizimodu garaikidearen inguruko irudi ez-errealista eskaintzen du; esate baterako, emakumea ahuleziarekin, eta gizonezkoa babesarekin lotuz, azken finean, osotasunezko papera hartuz.

- Errealtasunaren zatiketa.

Emakumearen esperientzia eta ekarpena, gertaera historiko edo geografikoen aspektu zentraletatik banatzea (emakumea ezkutatzea edo hutsaltasuna gizartearekiko).

Aipatutakoekin batera ere, Vicente Llorent-Bedmar eta Verónica Cobano-Delgadok (2014) egindako lanean, testuliburuetakako irudiak, aurretik aipatutakoekin batera, beste prozedura bat gehiago bezala aurkezten dute. Hauek, bere biziko garrantzia dute, arrazoitik pasatu gabe asimilatzen direlako eta inkontzienteki gizataldea irudikatzen pasatzen direlako (irudiak transmisio ideologiko eta kulturalaren garraiatzaileak dira aurkezten dituzten modeloen bidez, zeinak indarrean dauden estereotipoak eta indartu nahi diren horiei erantzuna ematen dieten). Beraz, irudiak, beren produktoreak emandako zentzuaz hornituta eta konnotazioz beterik dauden sinboloak dira. Hauek, ikasleen sozializazio prozeduran laguntzen dute; eta horregatik, egungo gizartearekiko esanguratsuak izan beharko lirateke, generoarekin lotutako aurrerapenak barne hartuz eta hobekuntzarako aldaketa horiek berak ere aurrera jarraitzea bultzatuz.

Irudien artean, oso ohikoa da aurkitzea emakumearen agerpena familia-giroari edo etxeko lanen alorrari lotuta, eta gizona, aldiz, plano laboralean edo funtzio publikoak betetzen. M^a Isabel Guerra Pérezek (1996) arabera, hauen bitartez, *mezu inplizitu* asko bidaltzen dira. Adibidez, emakumea arte objektu gisa, eta ez artearen historiaren subjektu bezala; emakumeak igorritako informazioaren gutxiespena, edota elementu femeninoaren menpekotasuna maskulinoarekiko, beste ideia askoren artean.

Gauzak horrela, ondoriozta daiteke, autore hori berak esaten jarraitzen duen moduan, *hezkidetzaren* aldeko eduki curricularra alde batera uzten dela, material androzentrikoa, sexista eta diskriminatzailea eskaintzen den bitartean. Hortaz, testuliburuetatik egiten den ikaskuntza, neurri handi batean, irakurketa-ulermenean oinarritzen baldin bada, eta material horiek emakumearen parte-hartzea prozesu historikoaren transformazio sozialetik at ezkutatzen baldin badute estereotipo sexualak aurkeztuz, emakumearen irudi ustel eta irrealia iraunarazten ari dutela, aldi berean, haren eboluzioa oztopatuz. Bada, gaur egungo gizartea, gertatzen diren etengabeko transformazio azkarrengatik ezaugarritzen da, zeinetan emakumeak paper gailengarri bat jokatzen duen; baina, hala ere, hori ez da testuliburuetan islatzen. Izan ere, marko teoriko honetan zehar etengabe azaldu den bezala, politikan, ekonomian, ikerketan, garapen teknologikoan, produkzio artistikoan eta abar, emakumeen ekarpenak ez dira aipatu ere egiten. Hortaz, material curricularra berritu beharko litzatekeela eta gizartearen formakuntzarako kalitatezko hobekuntzaren beharrak

asetu beharko lituzkeela argi dago; baina, hori egin beharrean, gertatzen ari dena da, gizarte garapenaren eboluzioa, pentsamendu instituzionalarena baino askoz ere azkarrago joaten ari dela (M^a Isabel Guerra Pérez, 1996).

70 eta 80. hamarkadan UNESCOk, munduko zenbait herrialdeetan gai honekin loturiko ikerketak burutu zituen (Frantzia, Norvegia, Irlandan, Ukrania, AEBn, Perun, Indian, Zambian, Qatarren, Kuwaiten...) eta André Michellek (2001), Centre National de la Recherche Scientifique-Francia-n, "Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares" izeneko lana egin zuen haurren testuliburuaren erredakzio, ilustrazio eta argitalpen arduradunei eta irakasleei zuzendurik. Bertan, kontzientzia hartzea eta horrekiko salaketa ahalbidetzen duten estereotipo sexisten identifikaziorako gakoak azaltzen ditu. Ildo horretan, eskolan ematen diren sexismo forma ezberdinak jorratzen ditu eta horrek (eskolak) gizartean ezarritako ideiak nola transmititzen, eragiten eta sustatzen dituen; curriculumean modu formal batean ematen diren mezuetan ez bezala, zeinetan, aldi berean, mezu sexistak eta estereotipoak mantentzen dituzten. Hortaz, hain zuzen ere, Hezkuntza Sistemaren hobekuntzek oihartzun eskasa eta osatugabea dute. Eskoletako testuliburuak dagokienez ondorioztatzen du, hauek gizonezkoen eta emakumeen estereotipoak iraunarazten dituztela: emakumeak erreferentzia eta ilustrazioen aldetik, kopuru murriztagoetan agertzen dira, emakumeei egokitutako rolak eta identifikazio-modelo kopuruak ere murriztagoak dira eta, azkenik, lantzen diren gaiak eta ematen diren adibideak, mutikoen alde egiten dute.

Egoera honen aurrean, M^a Isabel Guerra Pérezek (1996) aipatzen du LOGSEk (1990-2006 indarrean egon zen hezkuntza legea), hezkidetzaren kontzeptua (sexuen arteko aukera berdintasunerako hezkuntza) curriculumean esplizituki sartzen hasi duela. Halaber, hainbat argitaletxeek, salbuespen modura eta inposizio politikoagatik, emakumeak protagonizatzen dituen fenomeno eta egoerak barne hartzen dituen testuak gehitu zituzte. Baina, hala ere, praktikan erabiltzen diren baliabide materialen azterketaren bitartez agerian geratzen da (ondorengo datuek egiaztatuko duten bezala), arazoari aurre egiteko gainazalean geratzen diren aldaketa formal horietatik haratago joatearen beharra.

Ana Gonzalezek, Carlos Lomasek eta beste batzuek, (2002), argitaratutako “Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia” liburuan, ikerketa aunitzetatik ateratako datuak eskaintzen dituzte 70-80. hamarkadetatik LOGSEren ezarrera arteko denbora tarteari dagokionez (1990), zeinetan bai hezkuntzan eta bai testuliburuetan ematen den diskriminazio sexista islatzen den. Hona hemen, ekartzen dituzten datuetariko batzuk:

1. taula. Testuliburuetan irudikatutako lanbideen azterketa.

Cuadro 2. Análisis de los oficios representados en los libros de texto

TEXTOS DE LENGUA	Profesiones distintas	Profesiones masculinas	Profesiones femeninas	% femeninas
Primer ciclo	(146)	115	31	21,3
Segundo ciclo	(143)	127	16	11,2
Tercer ciclo	(209)	182	27	13,0
	(498)	424	74	14,8
CIENCIAS SOCIALES	Profesiones distintas	Profesiones masculinas	Profesiones femeninas	% femeninas
Primer ciclo	(78)	63	15	19,3
Segundo ciclo	(163)	145	18	11,0
Tercer ciclo	(59)	47	12	20,0
	(300)	255	45	15,0

Fuente: Garreta y Careaga, 1987, pp. 176-177.

Goiko taulan adierazten da nola EGBko 1., 2. eta 3. zikloetan, Gaztelerazko eta Gizarte Zientzietako hainbat liburuetan azaltzen diren ogibideen loturak genero bateri edo besteari. Bildutako datuen bitartez, agerian geratzen den moduan, garai horretan erabiltzen ziren testuliburuetan gizonezkoei egokitutako askoz ere lanbide gehiago azaltzen zirela ondorioztatu daiteke. Horrela baieztatzen da, testuetan aurkezten diren aukeren arteko desoreka; zeina ikasle eta irakasleen generoaren arabera identifikazioa bultzatzen duen lanbide mota bata edo bestearekin (“emakumeentzakoak” edo “gizonezkoenak”), erreferentzien kutsuaren bitartez.

Bitxikeria moduan, aipatzekoa da nola generoaren inguruko ikerketa hori bera egiten duten autoreek erabiltzen dituzten honako terminoak: “profesiones masculinas” (gizonezkoen lanbideak) eta “profesiones femeninas” (emakumeen lanbideak).

2. taula. Gizonen eta emakumeen banaketa testuliburuetan.

Cuadro 3. Distribución de varones y mujeres en los libros de texto

DISTRIBUCIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Varones individuales anónimos	1.698	32,7
Colectivo de varones anónimos	1.017	19,6
Varones con nombre propio	2.468	47,5
Colectivo de varones con nombre propio	9	0,1
Total varones	5.192	100
Mujeres individuales anónimas	916	57
Colectivo de mujeres anónimas	427	26
Mujeres con nombre propio	255	16
Total mujeres	1.598	100
Fuente: Blanco García, 2000, p. 140.		

Honakoan, gailentzekoa da, gizonaren gain-esposizioa emakumeekiko: agertzen diren 6790 pertsonetatik, osotara, 5192 gizonezkoak dira (%76.47) eta 1598 emakumeak (%23.53). Halaber, 1698 banakako gizon anonimo zenbatu dira (%65), 916 emakumeren aurrean (%35). Izen propioarekin identifikatzen diren 2723 pertsonetatik, 255 bakarrik dira emakumeak (%9.3), 2468 gizon identifikatzen diren bitartean (%90.7). Gainera, azpimarratu beharra dago, izen propio bateko emakumezkoen kolektiborik ez dela aipatu ere egiten, gizonezkoetan ez bezala.

3. taula. Gizonen eta emakumeen lanbideak testuliburuetan.

Cuadro 4. Ocupaciones de varones y mujeres en los libros de texto

OCUPACIONES	VARÓN (%)	MUJER (%)
Vinculadas al ámbito religioso	9	12
Vinculadas al ámbito doméstico	4	34
Vinculadas al ámbito político	23	8,5
Vinculadas al ámbito militar	5	0,4
Vinculadas al ámbito científico-técnico	11	3,3
Vinculadas al ámbito cultural y artístico	30	15
Vinculadas al ámbito del aprendizaje	2	6,2
Vinculadas al ámbito económico y liberal	10	9
Vinculadas al ámbito lúdico y deportivo	4	10
Vinculadas al ámbito social	0,2	0,7
Fuente: Blanco García, 2000, pp. 144-145.		

Kasu honetan, aurkeztutako “Cuadro 2” izeneko taularekin estu loturik ere baieztatzen du nola gizonezkoa edo emakumea zeregin zehatz batzuekin lotzen den (kasu batzuetan era oso bortitz batean); emakumeak etxeko lanen (%34 - %4), ikaskuntzaren (%6.2 - %2), sozialean (%0.7 - %0.2) edo aisialdiaren (%10 - %4) alorretan protagonismo handiagoa lortzen duela ondorioztatuz. Guzti horiek, orokorrean, gizartean askoz ere errekonozimendu txikiagoarekin, gizonezkoek betetzen ohi dutenak baino; esaterako, politika (%8.5 - %23), zientifiko tekniko (%3.3 - %), kulturala eta artistikoa (%15 - %30) edo militarra (%0.4 - %5). Datu positibo gisa, alor ekonomiko eta liberalean irudikatutako oreka (%9 - %10).

Llorent-Bedmarrek eta Cobano-Delgado Palmak (2014), Espainian prestigio gehien duten argitaletxeetarikoa biren azterketa egiten dute: Anaya eta Santillana (hezkuntzaren alorrean espezializatuak direnak, gainera). Honetan, aurrerago aurkeztuko diren datuen bitartez ondorioak ateratzen dituzte eta dokumentu honek

azaltzera datorrena, testuliburu eta generoaren arteko auziarekin lotutakoa egiaztatzen laguntzen du. Horretarako, 2010-2011 ikasturte akademikoan erabilitako zortzi testuliburu hartu ziren aztergai modura (lau testuliburu argialetxe bakoitzeko). Datuak biltzeko, fitxa bakarra erabili zen liburu guztietan, identifikazio datuak, irudien ezaugarri grafikoak eta irudiaren mezuaren irakurketaren aldagaiak kontuan hartuz.

Hasteko, bi argialetxe horien erredakzio eta ilustrazio lantaldeen azterketa jo dute abiapuntutzat. Erredakzioari dagokionez, Anayako taldearen %30.4a gizonezkoak dira, %23.2 emakumezkoak, eta gainontzeko %46.4a kontratatutako beste enpresen kideetaz osatuta dago (pertsona horien inguruan ez dute generoaren inguruko daturik). Santillanaren kasuan, %46.7ak gizonezkoei egiten die erreferentzi, %13.3-ak emakumezkoei, eta %40ak kontratatutako enpresei. Ilustrazioei dagokienez, Anayako kasuan, taldearen %29.5a gizonezkoek osatzen dute, %21.8a emakumezkoek, eta gainontzeko %48.7-a kontratatutako beste enpresen kideek. Eta azkenik, Santillanaren ilustrazio-taldeko %24.4a gizonezkoak dira, %4.9-a emakumezkoak eta %70.7a kontratatutako enpresa bateko pertsonen genero kopuru ezezagunak.

Bigarrenik, erabilitako lengoaiaren analisi eta interpretazioa egiten dute, erabiltzen diren prozeduren maiztasunari kopuruak atxikituz: Genero maskulinoaren erabilera, bai emakumeei eta bai gizonei erreferentzi egiteko, Anaya argialetxeak 217 alditan egiten du, Santillanak, 2.474-tan; generoaren araberrako bikoizketaren erabilera, Anaya argialetxeak 9 alditan egiten du, Santillanak, 27-tan; agerpenaren ordena eta 2. generoa azaltzen den ala ez aztertuz gero ikusi denez, Anayari dagokionez, kasu guztietan erabili da genero maskulinoa lehenik, Santillanaren kasuan, aldiz, soilik bitan; eta lengoia eragiten duten azken prozedura moduan, izen propioen erabilera aztertzen da irakurgaietan, jardueretan eta/edo adibideetan: Anayaren kasuan, aipamenen %60-a gizonezkoei eta %40-a emakumezkoei dago zuzenduta.

Aipatzekoa da, lengoaiaren erabilera horren harira, Real Academia Española-k egiten duen adierazpena, ikuspuntu linguistiko batetik esanez, generoen bikoizketa horiek ez direla beharrezkoak eta artifiziosoak direla: “En los sustantivos que designan seres animados existe la posibilidad del uso genérico del masculino para designar la clase, es decir, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos [...]. La mención explícita del femenino se justifica sólo cuando la oposición de sexos es relevante en el

contexto [...]. La actual tendencia al desdoblamiento indiscriminado del sustantivo en su forma masculina y femenina va contra el principio de la economía del lenguaje y se funda en razones extralingüísticas” (Real Academia Española, s. d.).

Bestetik, lengoaiaren erabilerarekin jarraituz, testuliburuetan aipatzen diren lanbide eta zereginak ere aztertzen dituzte: Anayak, gizonezko lanbideetaz aritzen denean, honako terminoak erabili ditu: filosofoa, zientifikoa edo ikerlaria, politikoa, irakaslea, idazlea eta artista; emakumeen inguruan aritu denean: nekazaria, zientifikoa edo ikerlaria eta artista. Santillanaren kasuan, gizonezkoentzat: filosofoa, nekazaria, indar armatuak, politikoak eta funtzionarioa; emakumeentzat, aldiz: artisaua, nekazaria, erlijiosoa, zerbitzaria, garbitzailea eta sukaldaria bezalako terminoak erabili ditu. Beraz, genero bateri eta besteari egokitutako lanbide moten konnotazioez aparte, agerian geratzen da gizonei “dagokien” lanbideak askoz ere gehiago direla emakumeei dagokienekin konparatuta, eta hortaz, emakumeak bigarren plano bateko postuak betetzen dituela egiaztatzen da.

Datu zehatz hauen interpretaziotik azaltzen dute ere, batetik, lan-merkatuaren eskaintzan, gizonek askoz ere aukera-aniztasun zabalagoa dutela, lehen mailako sektoretik hasita, lanbide tekniko eta zientifikoak arte; eta emakumeek, aldiz, askoz ere zailagoa dutela etxeko laboreekin lotutakoentzako joerarengatik. Hala ere, autore hauek esaten dutenez, lanbide horien errepresentazioa, emakumearen agerikotasun errealista da; izan ere, historian zeharreko beste garai batzuetan, emakumeak hartutako papera garrantzi txikiagoa hartzen zuelako.

Azaldutako errepresentazio horiek testuliburuaren hartzaileengan eragin zuzena daukate, lanbide alor bateko edo besteko sexu bakoitzeko erreferentzia figurak barneratzean, ikasle bakoitzaren itxaropenak baldintzatuz. Horrela, zeharkako moduan ikasten diren joera horiek, lanbideen banaketan islatzen dira, gizarteak gizonezkoei “dagokien” lanbideak, emakumezkoenak baino gehiago baloratuz, eta era berean, gizonak lan munduan betetzen duen funtzioa goraipatzen denez, ogibideen adar zehatzen hautaketa horien joera emakume edo gizon izatearen arabera egiteaz gain, lanbide berdinean funtzio bera betetzen duten kasu askotan, emakume edo gizon izatearen arabera, kasu askotan, ordainsariak aldakorrak direla aipatu beharra dago.

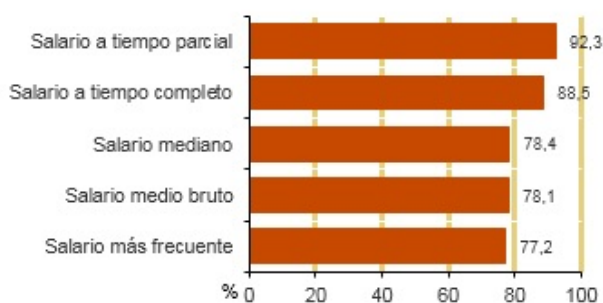
Emakumezkoen eta gizonezkoen ordainsariak konparatu ahal izateko, kontuan hartzen dira egoera antzekoak betetzen dituzten kasuak; jardunaldi motak, okupazioak, kontratu mota, etab. bezalako aldagaiak aintzat hartuz, baldintza hauek, ordainsarian eragin handia daukatelako. Beraz, badago generoaren arabera soldata-arrakala ondorioztatzen duten faktore multzo konplexu eta elkarloturiko handi bat zeinak emakume eta gizonen arteko ordainketetan desberdintasunak sortzen dituen. Horretara iristeko, lan konpetentzien balorazioari gehitu behar zaio, batetik, aurretik aipatutako lan merkatuaren segregazioa emakume eta gizonen errepresentazio ezberdinekin sektore ekonomiko bakoitzarentzat, bestetik, emakumezkoentzako eskaintzak baldintzatzen dituzten familia-bizitzarekiko kontziliazioa, emakumearen parte hartze handia lanaldi partzialean haurren edo heldu behartuen zainketagatik baldintzatua, edota ezarrita dauden soldaten banaketarako mekanismoak. Guzti horien ondorioz, soldata-arrakala faktore sozial, legal eta ekonomikoengatik baldintzatuta dago, eta lan berdinegatik soldata berdinen premisatik haratago joaten den kontzeptu bat eratzen da.

Hona hemen, azaldutakoa sendotzen duten grafiko pare bat, INE-k (Estatistikaren Institutua Nazionala) 2017an argitaratutako datuetatik jasotakoak. Huetan azaltzen dena, emakumearen soldata gizonarekiko da; lehendabizikoan kontuan hartzen diren aldagaiak, “lanaldi partzialeko soldata”, “lanaldi osoko soldata”, “soldata ertaina”, “soldata gordinaren batz bestekoa” eta “soldatarik ohikoena” dira, bigarrengoan, orduko soldatak lanaldi eta denboraldiaren arabera, “lanaldi osoko soldata”, “jardunaldia desberdindu gabekoak” eta “lanaldi partzialeko soldatak” azaltzen dira.

Gráficos y tablas

2.1.1 Salario anual medio, mediano, modal, a tiempo completo y a tiempo parcial

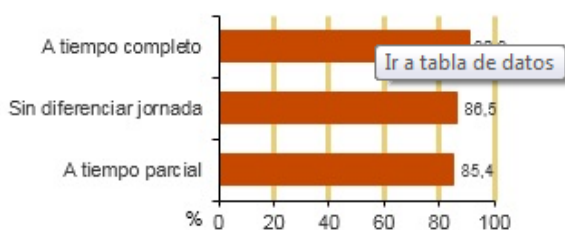
Salario anual de la mujer respecto del hombre. 2017



Fuente: Encuesta Anual de Estructura Salarial. INE

2.1.2 Salario por hora por tipo de jornada y periodo

Salario por hora de la mujer respecto del hombre. 2017



Fuente: Encuesta Anual de Estructura Salarial. INE

3. figura. Emakumearen soldata gizonarenarekiko 2017an, lan-motaren arabera.

Hirugarrenik, *irudien* analisia eta interpretazioa egiten dute, ondorengo datuetan oinarrituz:

Emakumeek eta gizonek protagonizatutako irudi kopuruak (bakoitzaren presentziaren maiztasuna). Atal hau osatzeko, Anaya argitaletxetik 99 irudi eta Santillanatik 140 irudi aztertu zituzten. Anayan, %68 batean, irudiko protagonistak gizonak izan dira, eta %3.1ean emakumeak (gainontzeko %15.8an biak agertzen direlarik); Santillanan, %67.2a gizonak dira, eta %20a emakumeak (%12.8an biak agertzen dira). Beraz, oso agerian geratzen da, gizonen errepresentazioaren kopurua emakumeena baino askoz ere handiagoa dela; aldiz, Espainiako errealitate sozialak, oso bestelako egoera erakusten du: erroldan, emakumeek populazio osoaren %50.7a hartzen dute (INE, Espainia, 2012). Hortaz, ilustrazioen bitarteko errepresentazioek errealitatea islatu beharko luketela aipatu beharra dago.

Agertzen diren pertsonaien ezaugarri fisikoei dagokienez, emakume protagonisten janzkera aztertzen dute. Anayan, emakumeen %10.1a dotore jantzita agertzen da,

%13.1a ohiko moduan, %14.1a uniformearekin, %55.6a modu tradizionalean, %3a bainujantzian eta %4a bestelako janzkerekin; Santillanan, %13.6a dotore jantzita agertzen da, %25a ohiko moduan, %15.7a uniformearekin, %40 modu tradizionalean, %1.4a bainujantzian, %1.4a ez dago argi zein nolako janzkera daraman, eta %2.9a beste janzkera mota batzuekin agertzen da. Beraz, bi argitaletxeen kasuan, gehien agertzen den janzkera mota tradizionala da, eta aspektu horren arrazoia, testuliburuetan azaltzen diren antzinako garai historikoen arabera janzkerak irudikatzeari egokitu diote autoreek (liburuak transmititu nahi duen errealitatea eta irudiaren arteko egokitzea mantentzearen). Hau da, testuak azaltzen duen momentu historikoarekiko irudikapen errealistaren aldagaia kontuan hartzekoa da.

Irudikatzen diren inguruneen ezaugarri zehatzak ere ikertzen dute. Anayan, ingurune jakin batean %91.9an girotzen dira, eta Santillanan %92.1 batean. Ingurune motei dagokienez, Anayako irudien ingurunea %15.4 batean pribatua da, %52.7an irekia, %17.6an publikoa, %1.1ean ez dago argi eta %13.2an beste ingurune batzuk agertzen dira; Santillanan, %18.6an pribatua, %24an irekia, %35.7an publikoa, %16.3an ez dago argi eta %5.4an beste ingurune batzuk agertzen dira. Kasu honetan, emakumearen profila tradizionala giro pribatuarekin lotuta egon dela hartu behar da kontuan, izan ere, etxeko lanak ingurune intimoago batean aurrera eramaten ziren, gizarte alorrean adierazkortasun gutxiago betetzen zuten tokitan, alegia; esate baterako, adin txikikoen zainketa edo funtzio domestikoak betetzen. Bitartean, gizona, alor publikoaren erreferentzia nagusia izan da, ospe handiagoko eremuetan (baloratuagoetan). Izan ere, espazioak estereotipoekin oso estu lotuta dauden elementuak dira: ikerketa honek, esan bezala, agerian uzten du nola espazio publikoak gizonekin lotzen diren eta pribatuak berriz emakumeekin, hauek, etxeko gunean egiten diren laboreekin erlazionatzen direlako, eta gizonak lanbideko planoarekin, funtzio publikoak betetzearekin, tradizionala den tankera estereotipatu horrek iradokitzen dituen konnotazio guztiekin batera.

Irudietan aurkezten diren harreman sozialak. Emakumeak irudian hartzen duen protagonismoa bi modutan azal daiteke: arreta foku nagusia izanik edo beste pertsonai batzuen artean sakabanatua. Emakumeak arreta erdigunea partekatzen duenean, Anayari dagokionez, %79.5 batean gizonekin izaten da, eta %20.5ean beste

emakumeren batekin; Santillanaren arabera, %83 batean gizon batekin partekatzen du, eta %17an beste emakumeren batekin. Agerikoa da, beraz, emakumea gutxitan agertzen dela eta agertzen denean, gizon batekin batera izaten dela hein handi batean.

Emakumeak aurrera eramaten den jarduera motari dagokionez (agertzen diren pertsonen jarrerekin lotuta iradokitzen diren ekintzak), Anayaren arabera, %69.7 batean, eta Santillanaren kasuan %75.7 batean, emakumeak borondatezko ekintza bat betetzen ari du (inongo ordainsari ekonomikorik gabe). Ekintzen interpretazioari dagokionez, Anayako irudiek %18.2 batean ekintza oldarkorrak erakusten dituzte, %22.2an afektiboak eta %59.6an neutroak; Santillanakoek, %10ean oldarkorrak, %20.7an afektiboak eta %69.3an neutroak azaltzen dituzte.

Jarrerari dagokionez ere, genero ezberdineko pertsonaien arteko menpekotasunak aztertu dira eta, subjektu independenteak %82.8an agertu dira Anayako irudietan, eta %73.6an Santillanakoetan. Menpekotasunezko egoerak, aldiz, emakumea gizonarekiko ematen denean, Anayak %70.6an erakusten ditu, eta Santillanak %89.2an. Beraz, testuliburueta irudietan neurri handi batean ematen den emakumearen menpekotasunezko harremanak gizonarekiko, egiaztatzen du ere generoaren araberrako aurreiritziak eta rol sexistak mantentzen direla.

Gainera, autore hauen arabera, emakumearen estatusa Espainiako gizartean hobetu ahal izateko, testuliburueta ematen zaion balioa aldatu behar da. Izan ere, nahiz eta hezkuntzak gizon eta emakumeen arteko ekidadearen alde lagungarria suertatu den arren, eskolek, “han de sobrepasar su labor de meros transmisores y reproductores de conocimientos y comportamientos sociales. La escuela ha de construirse en un espacio de socialización e integración de los estudiantes, donde se impulse el desarrollo de valores que coadyuven a alcanzar una sociedad más justa y equitativa, asumiendo la responsabilidad de favorecer un correcto desenvolvimiento de niñas y niños, alejado de actitudes sexistas que dificulten o limiten el desarrollo de aquellas” (Llorent-Bedmar, Cobano-Delgado Palma, 2014). Horregatik, ikerketa lan hauen intentzioa, gai honetan lan egiten jarraitzearen garrantzia eta beharra erakustea da, testuliburuak ez daitezen gizartean gertatzen diren aldaketa kulturei moldatzeaz eten.

Bukatzeko, azaldutako argitaletxeen esfortzuei ere irakasleriak egin beharko lukeen ekarpen handia gehitu beharko litzaieke ezinbestean. Bada, irakasleek ikasleek ikusten

dituzten irudien interpretazio egokiak egitera bultzatu beharko lituzkete eta horretarako laguntza eman. Izan ere, irakaslea, ikaslea eta liburuaren arteko bitartekari gisa ekin beharko luke, ikasleek testuliburuek transmititzen dituzten gizarte-rolak modu kritiko batean zalantzan jar ditzaten sustatuz.

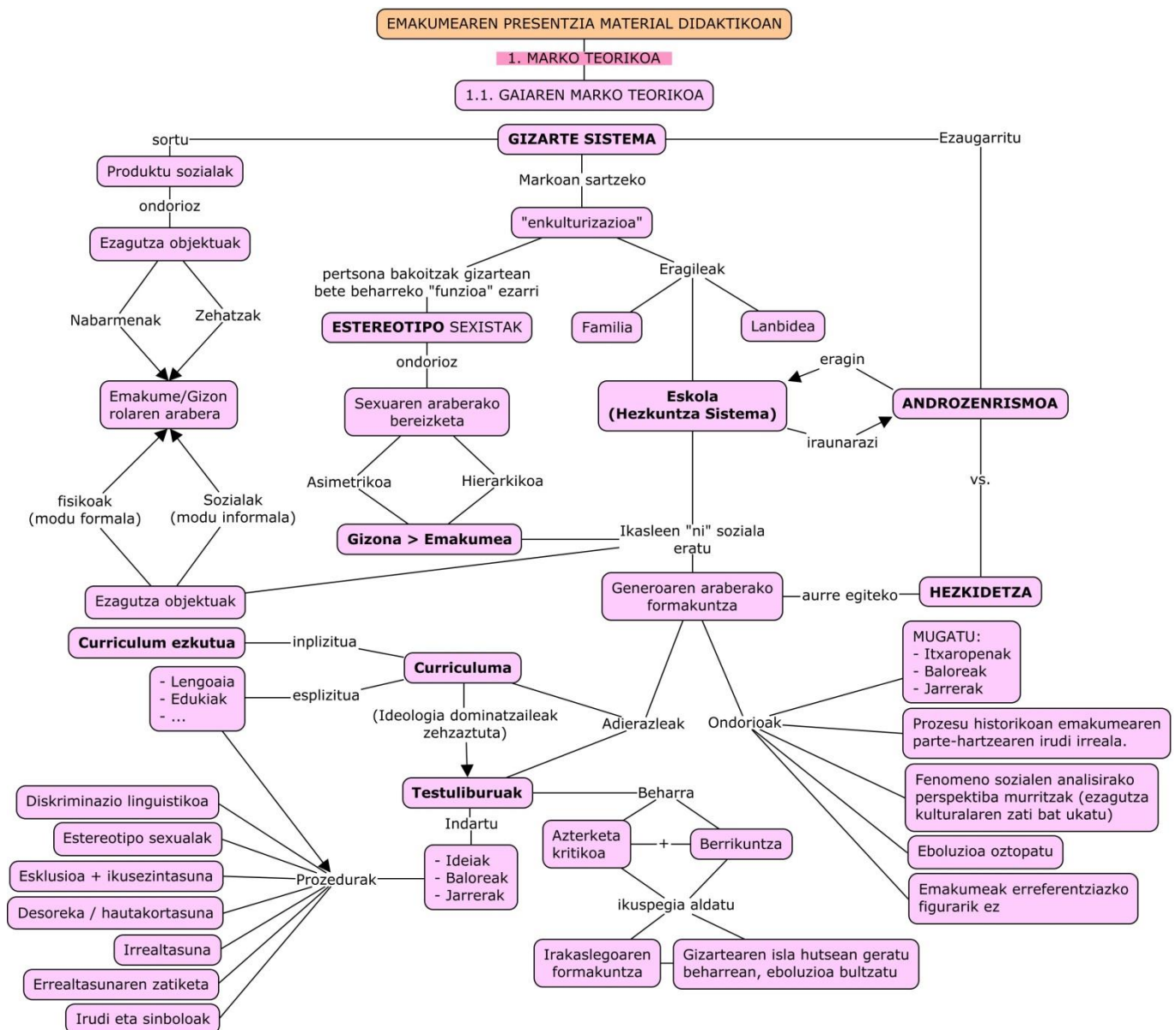
Aurreko guztia azalduta, M^a Isabel Guerra Pérezek (1996) esaten duen bezala, azalduta eta justifikatuta dago emakumea izaten ikastea honakoa dela: “aprender un objeto de conocimiento relevante, específico y social” zeina familian, harreman sozialetan eta irakaskuntza zentroetan barneratzen den.

Ondorioz, gertatzen ari dena, emakumea erreferentziazko figurarik gabe gelditzen dela da; eta hortaz, emakumezkoen gizataldeari, ideologia politiko, ekonomiko eta erlijiosoengatik manipulagarria izatea egokitzen zaio, baita gizarteko sektore ahula eta desgaitua bezala ikusia izatea.

Zibilizazioen eraikuntzaren prozesutik emakumearen eskusio horregatik ere, fenomeno sozialen analisirako perspektibak gutxiagotzen dira, gertakizunen interpretazio hobe baterako lagungarriak diren informazio iturrien aukera asko galtzen dira, eta populazioari etorkizunerako lagungarria litzatekeen ezagutza kultural handia ukatzen zaio (M^a Isabel Guerra Pérez, 1996).

Azaldutako guzti honengatik, zentzuzkoa dirudi gai honetan gehiago sakontzen jarraitzea; izan ere, nahiz eta aurrerakuntza handiak egin diren egun arte, gaurko egoeran gizarte androzentrikoaren eraginak diraute, “atzeraelikadurazko” efektu bat sortuz eta ikasleengan ondorio latzak ekarriz.

Hortaz, sexuen arteko bereizkerian oinarritutako egoera bidegabe horri aurre egin nahian eta irakaskuntzaren alorrean tresnarik erabilienetariko bat testuliburua dela jakinik, baliabide horren eta ekartzen dituen ondorioen azterketa kritikoarekin batera aurrerapausoak emateko proiektu bat da honakoa.



4. figura. 1.1. atalaren kontzeptu-mapa.

1.2. Ikerketaren marko teorikoa: HEZKUNTZA - MATERIALEN AZTERKETA

Ikerketaren marko teorikoan, egun arte sortu diren hainbat ikerketetatik ateratako emaitza eta ondorioetatik abiatuta justifikatzen da materialen azterketa egiteari jarri beharreko arretaren garrantzia, ikasleen bizitzan eta gizarte osoan duten eragin handiagatik. Gauzak horrela, beharrezkoa dirudi gaur egun gauzak nola dauden aztertzea, aurretik aipatutako egoeraren hipotesi hori berretsi edo arbuiaitzeko.

Beraz, aurreko atalean batez ere aipatutako Ana González eta Carlos Lomasek haien 2002an argitaratutako lanean edo Llorent-Bedmarrek eta Cobano-Delgado Palmak

haien 2014an argitaratutako dokumentuan egin zuten antzera, honako dokumentuan ere aurkeztuko da, egun, 2019-2020 ikasturtean martxan dauden hezkuntzako materialen analisi bat. Honetarako hautatutako materialak, hein handi batean, gertuko erreferentziak dira:

Batetik, Euskal Herriko Lehen Hezkuntzako eskoletako euskarazko lerroetan erabili den hori hartu da aztergai: TXANELA-ren 6. mailari zuzendutako “Ikaslearen liburua” liburuxketako lehenengoa, “Bilakatu zen bizigai” izenekoa. Zehazki, Elkar (Ikastolak Zerbitzuak S. L.) argitaletxearen eskutik, 2007ko urriak 16an Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak onetsia, kalera atera zena.

Bestetik, indarrean dagoen LOMCE legea hautatu da analisia egiteko, hezkuntzaren oinarria zehaztu eta inposatzen duena, gure testuinguruari egokiturik (60/2014 FORU DEKRETUA, uztailaren 16koa, Nafarroako Foru Komunitatean Lehen Hezkuntzako curriculumaz ezartzen duena): Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako Curriculumaz, 174. Nafarroako Aldizkari Ofiziala, 2014ko irailaren 5koa. Bertatik, zehazki aztertuko dena honakoa da: “Zioen azalpena”, dekretatzen dena, “Xedapen gehigarriak” eta “Xedapen indargabetzailea” (1. orrialdetik 6.era); eta I. ERANSKINEKO “Enborreko” arloetatik, bereziki interesatzen den b) Gizarte Zientziak atalaren hasierako azalpena (17. orrialdea) eta, aurreko baliabidearen gisara, Lehen Hezkuntzako 6. mailari dagozkion “edukiak”, “ebaluazio-irizpideak” eta “ebalatu beharreko ikaskuntzako estandarrak” atalak (29. orrialdetik 32. orrialdera). Aldez aurretik, azken urteetako Hezkuntza Lege guztien inguruko azterketaren errepasoa eginik, gaur egun indarrean dagoenerainoko progresioa azalduz.

Hauen analisirako, bi *metodologia* nagusi erabiliko dira. Txanelaren ikerketa metodologia kuantitatiboa izango da, generoa eta hezkuntzako materialekin loturiko daturik adierazgarrienak eta objektiboenak agerian uzteko, emakumeei erreferentzi egien dieten agerpenen kopuruak gizonezkoen aurrean alderatuz, modu zenbagarrian baloratzea ahalbidetuz. Horretarako, aurrerago azaltzen diren aldagai zehatz eta konstanteak kontuan harturik, materialetan identifikatu eta datuak biltzerakoan, sortutako fitxan sailkatuko dira, gerora, horietan oinarrituz, ehuneko adierazgarriak kalkulatu eta grafiko bisualagoetan islatu ahal izateko, hauen interpretazioa erraztuz, eta bukatzeko, ateratako emaitzen inguruan egindako analisiaren azalpena emango da.

Nahiz eta aurretik aipatutako liburuxkaren ikerketarako sortutako fitxa hori bera, beste edozein hezkuntza material aztergai dugun ikuspuntutik analizatzeko balio duen, LOMCE eta honen aintzindariak izan diren gainontzeko Hezkuntza Legeen azterketa egiteko, ikerketaren formatua kualitatiboagoa izango da, bertatik emaitzei etekin handiagoa ateratzearren; izan ere, azkeneko horretan ez da aztertze irudirik agertzen eta, lengoaiari dagokionez, euskarazko hizkuntzan ez dira ematen analisisan kontuan hartzen diren zenbait irizpide esanguratsu (esate baterako, “generoaren arabera bikoizketa”).

Esan bezala, ondoren azaltzen den errubrika-fitxa berezia sortu da, zeina hezkuntzako edozein material, generoaren auziari dagokionez, ahalik eta modu neutralenean neurtzeko balio duen. Horretarako, parametro zehatz batzuk mantenduz, testuetan erabiltzen den lengoia, irudien ezaugarri grafikoak eta irudiek iradokitzen duten mezua irakurketa egingo da, behin datuak bilduta eta errubrikan sailkatuta, horiek suposatzen dutena interpretatuz, eta azaltzen dutenaren inguruan hausnartuz. Helburua, sortutako fitxak, sexismoak hezkuntzako alorrean zein neurritan eragiten duen aztertze tresna gisa erabiliz, materialen egoera generoarekiko azaleratzea eta objektibizatzea da. Honako baliabidea sortzeko, gainera, Marko Teorikoa atalean azaldu diren antzinako lan horietan kontuan harturiko irizpideen inguruan hausnarketa egin da eta horiengandik egun generoen arteko desberdintasuna agerian uztea ahalbidetuko duten aldagaietatik adierazgarrienak hartu eta mantendu dira, aurreko urte horietan ateratako emaitzak eta egungoen arteko alderaketa ahalbidetuz.

Beraz, laburbilduz, aipatutako bi material horiek eskaintzen duten informazioari buruz esan beharra dago, Txanelaren kasuan, haurrenganako lengoia ahalik eta hurbilena aurkituko dela eta testu hori, askotariko ilustrazioekin osagarritzen dela, argazki eta marrazki anitzekin, adin-txikiko ikasle horiei irakurle gisa zuzentzen baita material mota hau. Curriculumaren kasuan, aldiz, ez da inongo informazio bisualik azaltzen, eta erabiliko den hizkuntza mota, helduei zuzentzeko egokitutakoa da, irakaskuntzako sektorean lan egiten duten horiei, batez ere (Txanelan ez bezala); beraz, bertako testuek diotenari erreparatzera joko da, besterik gabe.

Azken finean, sortutako errubrika (“HEZKUNTZAKO MATERIALEN ANALISIA”), hiru zati nagusietan banatuta dago:

Ezer baino lehen, izenburuaren eskuinean, data jartzeko hutsune bat dago, eta behean, informazioa ordenatzeko taulak kokatzen dira. Lehendabiziko taulan, ezkerrean, ikerlanaren egilea eta tokiari buruzko datuak zehazteko tokia dago, eta eskuinean, aztertuko den dokumentuaren inguruko informaziorako.

Bigarrenetan, informaziorik garrantzitsuena biltzen da, errubrikaren helburua betetzen duena bereizten da, zeinetan hainbat zutabe banatzen dira: ezker aldean, testuetan behatu beharko den informazioa zehazten duten aldagaiak zerrendatzen dira; horren eskuinaldean, aldagai bakoitzari dagokionez, zenbatutako kopuruak zehazteko hutsuneak daude bi zutabe ezberdinetan bereiztuta; ondokoa, laranja, testuetan agertzen dena zehazteko erabiliko da, eta ondoren, urdinez, ilustrazioetatik ateratako datuak ipintzeko. Eskuinerago, morez, datuen errepresentazioa ehunekotan azalduko da, horiek interpretatzeko orduan adierazgarriagoak suertatzearen; eta eskuineko azken zutabearen, kolore horixka batean, aldagai bakoitzetik zenbatutakoen inguruko iruzkinak, adibideak edo dena delakoak azaltzeko hutsune bat dago aukeran.

Azkenik, hirugarren zatian, taulan zehar azaldutakoari buruzko oharak zehazteko tokia dago ikusgai.

Hona hemen, beraz, sortutako analisi-tresna erabilgarria:

4. taula. Hezkuntza-materialen ikerketa kuantitatiborako analisi-tresna.

Data: __/__/__

HEZKUNTZAKO MATERIALAREN ANALISIA

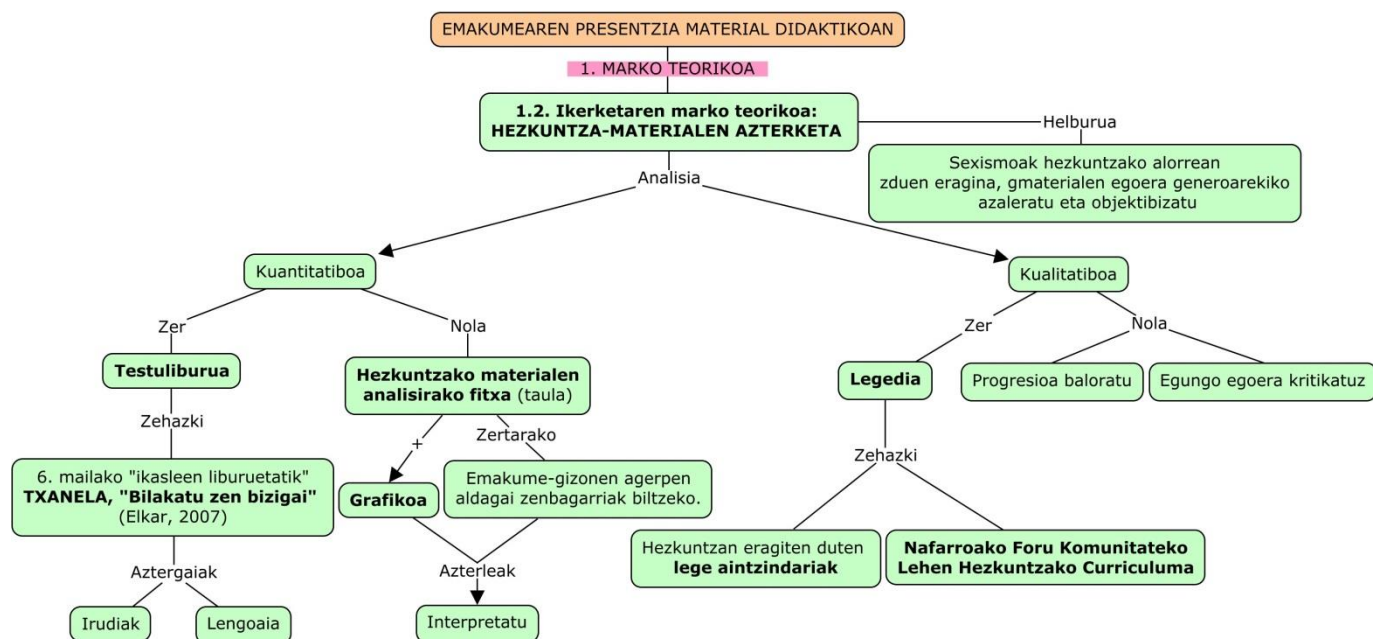
Ikerlaria: Entitatea:		Izenburua: Autoreak:		Argitalpen data: Algaletxea:	
KOPURUAK	TESTUA	ILUSTR.	%		OHARRAK
			TESTUA	ILUSTR.	
Emakumeak					
Gizonak					
Izen propioa duten emakumeak					
Izen propioa duten gizonak					
Emakume anonimoak					
Gizon anonimoak					
Emakume protagonistak					
Gizon protagonistak					
Elkarrizketa edo ekintza bat hasten duten emakumeak					
Elkarrizketa edo ekintza bat hasten duten gizonak					
Emakumea gizonarekiko menpekotasunezko roletan					
Gizona emakumearekiko menpekotasunezko roletan					
Emakumezkoen lanbideak					
Gizonezkoen lanbideak					
Emakumeak ordainsaririk gabeko lanetan					
Gizonak ordainsaririk gabeko lanetan					
Emakumeak ordainsari bateko lanbideekin					
Gizonak ordainsari bateko lanbideekin					
Emakumeak etxeko lanak egiten					
Gizonak etxeko lanak egiten					
Emakumeak jarduera intelektualak egiten (kultural, artistiko, irakaskuntza...)					
Gizonak jarduera intelektualak egiten					
Emakumea artearen objektu gisa eta ez artista moduan					
Emakumeak erantzukizuneko postuetan (politika, ekonomiko-liberalak...)					
Gizonak erantzukizuneko postuetan					
Emakumeak alor erlijiosoetan					
Gizonak alor erlijiosoetan					
Emakume zientifiko-teknikoak					
Gizon zientifiko-teknikoak					
Ingurune pribatuan kokatutako emakumeak					
Ingurune pribatuan kokatutako gizonak					
Ingurune publikoan kokatutako emakumeak					
Ingurune publikoan kokatutako gizonak					
Emakumea jarrera afektiboan					
Gizona jarrera afektiboan					
Emakumea jarrera oldarkorrean					
Gizona jarrera orlarkorrean					
Emakumea rol pasiboetan					
Gizona rol pasiboetan					
Objektu sexual gisa irudikaturiko emakumeak					
Objektu sexual gisa irudikaturiko gizonak					
Dibertimenduzko jarrerarekin irudikaturiko emakumeak					
Dibertimenduzko jarrerarekin irudikaturiko gizonak					
Kiroltasunezko alorrean irudikaturiko emakumeak					
Kiroltasunezko alorrean irudikaturiko gizonak					
Gona eramaten duten emakumeak					
Emakume indartsuak					
Gizon indartsuak					
Emakume ahulak					
Gizon ahulak					
LENGOAIA		TESTUA			
Generoaren arabera bikoizketa					
Agerpen ordena eta 2. generoaren azalpena					

IRUZKINAK:

(1) -

(2) -

(3) -



5. figura. 1.2. atalaren kontzeptu-mapa.

1.3. Proposamen didaktikoaren marko teorikoa: EMAKUMEA TESTULIBURUETAN

1.3.1. Sarrera eta justifikazioa

Azaldutako guztiak testuinguraturik, honako lana osagarritzeko asmoz, salatzen den egoeraren aurrean ekiteko modu bat proposatzera dator atal hau. Hau da, material didaktikoak azaldutako moduan direla jakinik, egoera horretara moldatuz, generoaren gaia klaseetan lantzeko modua bilatu da, proposamen didaktiko baten bitartez jarduera anitzen ideiak eskainiz, eta material desberdinak baliabide erabilgarri moduan atxikituz.

Beraz, jarraian aurkezten den lanaren helburu nagusia, ikasleen gaiarekiko kontzientzia-hartzean eta ekitatearen aldeko begirada kritikoa garatzean datza.

Atal hau burutzeko erabili den oinarri teorikoari dagokionez, batez ere, 60/2014 Foru Dekretua Uztailaren 16koa, Nafarroako Foru komunitatearen Lehen Hezkuntzako Curriculumuma ezartzen duena izan da; bertan zehazten diren gaitasun, helburu eta zehazki, Gizarte Zientzien arloan 6. Mailan gauzatu beharreko eduki zein ebaluazio estandar eta irizpideak oinarri izanik.

Dokumentu honetan, bi guneetan bereizirik azalduko da; honakoa, "Proposamen didaktikoaren marko teorikoa" (hurrengo testuinguratzeko eta osatzeko erabiliko

dena), eta 3. atalean aurkezten dena: “Proposamen didaktikoa”, zeinetan klasean bertan aurrera eramango liratekeen ariketen nondik norakoak modu zehatzean azaltzen diren.

Proposamenaren planteamendua, ahalik eta modurik progresiboenean egingo da, ikasleengan efektu eraginkorra sortzeko. Horregatik, hasteko, 3. Atalean sakonago azalduko den bezala, “egiten hasi” baino lehen, ikasleei inkesta bat pasako zaie, irakasleak haien abiapuntua zein den ikusteko erabiliko duena. Ikasleak gaian sakonago murgiltzen hasteko, erakutsiko zaien filma pizgarri baten inguruan eztabaida bat sortuko da, irakasleak moderatzaile rola hartuz eta modu honetara ikasleak gaiarekiko sensibilizatzen hasiz (enpatia); honen bitartez, ikasleen arreta hartzea bilatuko da eta haien iritzia adierazteko aukera duten heinean, protagonista sentituko dira, eta hortaz, motibatuak. Behin eztabaida horren bitartez ikasleak gaiaren inguruan hausnarrarazi, honako dokumentuan aurkezten den 1. eta 2. ataletan zehar azaldutako ikerketa aurkeztuko zaie. Gerora, aipatu berri den ikerketa adibide gisa harturik, ikasleei haien materialaren analisi kritiko sinplifikatua egiten lagunduko zaie. Ondoren, sormen momentua izango dute, zeinetan ikertutako materiala berrituko duten, daukaten iturria eraldatuz, baliabide ekitatiboago bat sortzearen ikasten dituzten jakintza berriekin. Egindako lanari funtzionalitatea emateko, lana bukatzerakoan, egindakoaren inguruan 5. mailako ikasleei aurkezpen bat egingo diete, hurrengo urterako ideia eta material erabilgarriak eskainiz. Prozesu osoa bukatzerakoan, hasierako inkesta bera pasako zaie, irakasleak egindako lanaren eraginkortasuna baloratu ahal izateko. Hori izango litzateke modu sintetikoan azalduta proposamenaren planteamendua.

Sekuentziazio didaktikoa girotzerako orduan, Zizurren, Nafarroa, dagoen San Fermin Ikastola hartu da erreferentzia moduan. Bada, honako dokumentuaren autoreak irakasletza graduako 4. urtean dago, eta “Praktikak 3” irakasgaia bertan burutzea egokitu zaio; honako lanak aurkeztera datorrena errealitatean aplikatzeko aukera bikaina, alegia.

1.3.2. Testuingurua

- *Herria*

Iruñako errepidean, 7, 31190, Zizur Txikirako bidean kokatuta dagoen ikastola da San Fermin ikastola (Nafarroa).

Zizur Txikia, Iruñeko merindadean dago, Iruñeko arroaren eskualdean, Zizurreko Zendearen enklabe batean sartuta, 459 metroetako altituden itsas mailarekiko.

Zizur Txikian ez dago beste ikastetxerik San Fermin Ikastolaz aparte (Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza eta Batxilergoko eskaintzarekin); hau da, hezkuntza eskaintza 3 urtetatik 18 urte bitartekoa da.

- *Ikastetxea*

San Fermin Ikastola, Ikastolen Federazioaren partaide da gaur egun, aurten 53 urte bete berri dituen (1966. urtean sortua), partaidetza sozialeko ikastetxea da, esan bezala, 3 eta 18 urte bitarteko ikasleen heziketa bere gain hartzen duena.

Irakaskuntzaren maila bakoitzaren berezko izaera zainduz, ikastolak ziklo guztiak kontuan hartzen dituen hezkuntza-proiektu bakarra dauka: Haur Hezkuntza (3-6 urte), *Lehen Hezkuntza (6-12 urte)*, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza (12-16) eta Batxilergoa. Hala ere, horietako bakoitzak berezko guneak eta bitartekoak ditu arlo guztietan.

Euskara ereduaren ardatzari dagokionez, ikasleen garapen osoaren aldeko apostua egiten du; horregatik, gaitasun, trebetasun, ahalmen eta edukiak lantzeaz gain, *bizitzarako positibotzat jotzen diren balioak ere garrantzi handikotzat hartzen dira*: errespetua, tolerantzia, elkarbizitza, kritikotasuna eta baita euskaltzaletasuna eta euskal kulturarenganako maitasuna ere. Hala ere, euskaraz gain, gaztelera, ingelesa eta frantsesa ere irakasten dira, ikasleak eleanitzak izan daitezen.

Irakaskuntzaren kalitatea erronka nagusia izanik, irakasle eta gainerako langileen profesionaltasuna funtsezkotzat jotzen da ikastolan. Haien esperientzia eta etengabeko prestakuntza dira, ikastolak eskaintzen duen kalitatearen berme nagusia.

Laburbilduz, San Fermin Ikastolak kalitate handiko hezkuntza osoa eskaintzen du gure kulturaren giro anitz, demokratiko eta integratzaile

baten barruan. San Fermin Ikastolan, egunetik egunera hezkuntza-proiektua ikasleentzako hoberena izan dadin, parte hartzaile guztiek ikasten ari dira uneoro.

- *Ikasleak*

Ondoren aurkeztuko den programazio didaktikoa, Lehen Hezkuntzako 6. Mailako ikasgela batean aurrera eramateko pentsatuta dago, C gelan, zehatz-mehatz, zeinetan 24 ikasle dauden (12 neska eta 12 mutil).

1. *Ikasleen ezaugarri psikoebolutiboak*

Programazio honek kontuan hartzen dituen ikasleen profila deskribatzeko, hainbat aspektu bereiziko dira azalpenerako orduan; garapen psikomotorea, kognitiboa, afektiboa eta soziala eta heldutasun afektibo-sexuala.

Garapen psikomotoreari dagokionez, adin honetako ikasleek egiten dituzten jarduerak, geroz eta sistematikoagoak eta zehatzagoak direla esan daiteke. Haurren garapen fisikoa, erresistentzia, lastertasuna, potentzia muskularra eta abarren aldetik, geroz eta handiagoak eta eraginkorrak dira, eta eguneroko egoeretan aplikatzen dituzte, horregatik ere, sarritan lehiarako joera dute. Horren aurrean, irakasleak *jarduera kooperatiboagoak proposatuko* ditu, proposamen didaktiko honek egiten duen bezala, taldean lan egiten ikas dezaten, baita taldean haien helburuak bete ditzaten ere. Amaitzeko, denboraren egituraketa egokia egiteagatik ekintzak denboran ordenatu ahal dituztela aipatzekoa da, proiektu moduko bat egingo duten heinean, egin beharrekoak denboran hautemanez, sinbolizatuz eta ebatziz.

Garapen afektibo eta sozialari dagokionez, esan daiteke haurtzaroa gaindituta dutela, eta aurre-nerabezaroko etapan daudela, taldearen homogeneotasun erlatibo hori galduz, kideen arteko garapen ezberdintasunak nabaritzen hasiak direlarik. Adin horretan ere, oso ohikoa da ikasleek haien helburua baieztearen beharra sentitzea, eta ondorioz, agintearekin gatazkak sortzea. Horrekin lotuta ere, gurasoen eta irakasleen erreferentzialtasuna ahultzen hasten dela, eta beraz, figura hauek aginpidea galtzen dute haurrengan; horregatik, arazoak

saihesteko, momentu oro *irakasleak segurtasuna transmititu* behar die ikasleei. Halaber, ikasleek haien burua baieztearen behar horregatik ere (errudun sentitzen dira askotan), anbibalentzia-sentimenduak izaten dituzte (oraindik helduen presentziaren beharra dute segurtasun pertsonaleko egoera batean egoteko); hortaz, ondoren aurkezten den sekuentzia didaktikoaren rolen banaketa intentzional hori: *ikasleak beren ikaskuntza prozesuaren protagonista* sentiarazten dituen planteamendua, gida laguntzaile baten irakaslearekin akonpainatuta. Bestetik, ikasleek, adin honetan, dagokien gizarte taldean haien lekua eta eginkizunaren bila ibiltzen dira nolabait, horregatik ekimenez jarduten dute, jarrera sasi-helduak erakutsiz (askotan imitazioz ikasiak). Gainera, pentsamendua garatzearekin eta komunikazio ahalbideak areagotzen diren ahala, ikasleak gizarte arlo geroz eta zabalagoetara moldatzeko gai izango dira. Beraz, besteekiko harremanetan ere hobekuntzak izaten dituzte; izan ere, *besteen ikuspuntua aintzat hartzeko gauza dira*, haien pentsamendua ere malguagoa delako, eta hainbat iritzi kontuan hartuz; hau da, aurkezten den sekuentziazioa eraginkorra izan dadin, horren garrantzitsua den enpatiarekin kontatzen da.

Heldutasun afektibo sexualari dagokionez, garai honetan kokatzen diren haurrei gatazka handiak sortzen zaizkiela esan daiteke, gorputzaren eta sentimenduen eboluzioagatik, beste arrazoi batzuen artean. Izan ere, adin tarte honetan pubertaroaren ezaugarriak azaleratzen hasten zaizkie (neskengan, mutilengan baino goizago, normalean). Gorputzeko aldaketak sexualitateak sentimendu kontraesankorrak sorrarazten dituzte haurrengan itxura fisikoa eta sentipenei dagokienez (gorputzak poztu eta lotsatu egiten ditu aldi berean, pentsamendu desiragarriak eta beldurrezkoak otutzen zaizkie “exhibizionismo” moduko jarrerak hartzen dituzten heinean (garapen fisikoarekiko eta estetikarako kezka; bakoitzak bere sexuko *jokaera estereotipatuak* erakusteko interesa etab.), intimitatea ere modu bortitzean babesten dute. Hortaz, *helduek, kontu handiz eta ulerkor jokatu behar dute*, ikasleak prozesu konplexu

honetan laguntzeko, batez ere, ikasleen arteko harremanei arreta jarritz; esate baterako, gai horrekin lotutako jarduerak landuz, ikasleek gertatzen zaiena uler dezaten eta horren kudeaketan pentsamenduak identifikatu eta argitzen laguntzeko gaitasunak gara ditzaten, hurrengo proposamenaren bitartez egiten saiatzen den bezala.

2. *Behar bereziak*

Adibide gisa hartutako taldearen kasuan, arreta gabezia kasu bat eta gaitasun handiko bi ikasle daude.

Fernando Trébolek koordinatutako “Hezkuntza bereziaren oinarri psikologikoak” liburuan (2004) aniztasunaren trataeraren inguruan emandako azalpenetan oinarrituta, honakoa esan daiteke:

Arreta gabeziaren ezaugarri hori, arazo neurobiologiko batean datza zeinak arreta mantentzeko, fokalizatze eta zuzentzeko zailtasun handiak dituen egokitzen zaio pertsona bati; hau da, arreta gabezia, estimulu batzuk (barrukoak edo kanpokoak) kontuan hartzea eta beste zenbait estimulu baztertzear datza. Honen detekzioari dagokionez, honako sintomengatik hauteman daiteke: ez du kasu handirik egiten esaten denari, ez da eginbeharretan kontzentratzen, eginbeharrak bukatu gabe uzten ohi ditu, eginbehar ezberdinak trukutzen ditu, beste ikaskideen jardueretan sartzen da, arduragabea dirudi, gauzak galtzen ohi ditu... Detekzio hori, ahalik eta azkarren egitea komenigarria da; modu honetara, ikaslearen beharretara egokitu ahal izateko eta haren beharrak asebate. Horren araberrako esku-hartze egokia egiteko, bi eremu desberdin hartu behar dira kontuan; eskola eta etxea. Hala ere, hezkuntzaren esku dagoen eremua eskolarena denez hein batean, eta dokumentu hau generoa eta material didaktikoei zuzenduta dagoenez, marko teorikoa sinplifikatzeko asmoarekin, soilik eskolan bertan egin daitekeenari joko da: (ikus 1.3.3. “Curriculumaren” ataleko “Behar bereziatarako egokitzapenak” izeneko puntua).

Era berean, Eusko Jaurlaritzak 2013an argitaratutako “Hezkuntza Orientabideak. Adimen gaitasun handiko ikasleak” izeneko dokumentuan azaltzen duen moduan, hezkuntza inklusiboaren

ikuspegitik, kontuan hartu behar da gaitasun handiko pertsonen oso talde heterogeneoa osatzen dutela, eta talde hori gizartearen gainerakoa bezain anitza dela. Ikasle horiek elkarrengandik oso desberdinak dira hainbat alderdiri dagokienez (lorpen akademikoak, garapen sozial, emozional, kognitiboa eta abar). Inguruneak ikasle hauen garapen pertsonal eta sozialerako duen garrantzia handiagatik, hezkuntza inklusiboaren ardatzetako bat eskolaren eta komunitatearen arteko lankidetzat da, ikaslearen garapen osoa lortu ahal izateko. Hala, familia eta eskolaren arteko lankidetzat nahitaezkoa da gaitasun handiko ikasleak hezteko.

Gaitasun handiko ikasleak antzematearen helbura esku-hartzea hobetzea da; hortaz, ikasleei etiketak jartzeak ez dakar onurarik hezkuntza-erantzunaren aldetik. Hala ere, ikasle hauei esku-hartze egoki baterako ezinbestekoa den identifikaziorako, adimen-gaitasun handiko ikasleen artean, ezaugarri bereziak ezberdindu daitezke, bakoitzaren ezaugarrien arabera esku-hartzean egitearren: superdotatuak, talentuak, goiztiartasuna...

Gaitasun handiak dituzten ezaugarri orokorren inguruan ezin da orokortzerik egin, pertsona bakoitza desberdina delako. Hala ere, hurrengo ezaugarriek ikasle batek gaitasun handiak dituela iradokitzen dute: jakin-min handia eta ikasletko gogoak dute txikitatik; kontzentratzeko gaitasun handia dute; arrazoi konplexuak emateko gaitasuna dute; hainbat gertaera eta egoeren arteko loturak ulertzen dituzte; goiz heltzen dira edo eta garpenaren hainbat arloren artean disinkronia erakusten dute; epe luzerako oroimen aparta dute; hizkuntza oso ondo menderatzen dute; hiztegi zehatza eta aberatsa dute; pentsamendu sinbolikoa eta abstraktua dute; oso azkar ikasten dute, sarritan intuitiboki, eta gai dira loturak sortzeko hainbat testuinguru eta egoeretatik ateratako informazioen artean; oso sentikorrak dira eta emozio biziak dituzte; sormen handikoak dira, irudimen aberatsa eta malgua dute; gai dira arazoei beste modu batera begiratzeko eta horiek konpontzeko, hainbat irtenbide proposatzeko,

itxurazkotik haratago ikusteko eta ondorioak aurreikusteko; zereginak ondo egiteko eta gauzak hobetzeko joera dute; beren interesak eta kezkak ez datoz bat beren adinarekin (zaharragoenekin baizik); gai bati buruzko ezagutza handiak izan ditzakete; berez motibatzen dira, borondate handia dute eta pentsamendu independentea; ohi baino lehenago kezka agertzen dute gizarte-arazoei: bidegabekeriak, gerrak, gosea, ekologia...; jarrera kritikoa dute arauetara eta horien zergatia jakin nahi dute...

Ezaugarri guzti horiek kontuan harturik, Eusko Jaurlaritzaren argitalpen hori beraren eskutik ere gaitasun handiko ikasleak tratatzeko hainbat gomendio kontuan hartu dira eskolaren alorrean esku hartzeko irizpideetan: (ikus 1.3.3. "Curriculumaren" ataleko "Behar berezietarako egokitzapenak" izeneko puntua).

1.3.3. Curriculumak

- *Gaitasunak*

2006ko otsailaren 18an, Europako Parlamentuak eta Kontseiluak etengabeko prestakuntzarako gaitasun giltzarriari buruz emandako 2006/962/EC Gomendioa oinarritzat hartuta, Lehen Hezkuntzako etapa osoan zehar, ikasleek oinarritzko zazpi gaitasun garatu beharko dituzte.

Gaitasunak, curriculumaren arabera, ekintza eraginkor bat lortzeko batera mobilizatzen diren abilezia praktikoak, ezagutzen, motibazioak, balio etikoen, jarrerak, emozioak eta beste zenbait osagai sozialen eta portaerekin lotutako osagaien konbinazioa dira. Beraz, praktikako ezagutzak bezala ulertzen dira, alegia, *jardun sozialetan parte-hartze aktiboa* izanez eskuratutako ezagutza gisa. Jardun sozial horiek, halakoak izanik, gara daitezke hezkuntza formalaren testuinguruan, curriculumaren bitartez, zein hezkuntza ez formaleko eta informaleko testuinguruetan.

Gaitasunak, hartara, askotariko testuinguru akademiko, sozial eta profesionaletan aplikatzen den "egiten jakitea" bezala kontzeptualizatzen dira. Testuinguru desberdinetara transferitu ahal daitezen, ezinbestekoa da

gaitasunetan dagoen ezagutza ulertzea, eta ezagutza hori gaitasunak osatzen dituzten abilezia praktikoekin edo trebetasunekin lortzea.

Hau da, Europako Batasunarentzat gako-gaitasuna edo oinarrizko gaitasuna, *“testuinguruari egokitutako trebetasunen, ezagueren eta jarreraren konbinazioa da”*; eta pertsona guztiek behar dituzte nork bere burua gauzatzeko eta garatzeko, baita hiritartasun aktiborako gizarteratzeko eta enplegua lortzeko ere.

Europar emandako gomendioei jarraiki, curriculumak oinarrizko zazpi gaitasun proposatzen ditu; zeinak garatzeko aurkezten dituen arlo eta eduki guztiak lagungarriak ere diren.

Hona hemen Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako Curriculumak (2014ko 174. NAO, irailaren 5ekoa), “DEKRETUAREN” ataleko 8. Artikuluan zehazten dituen zazpi gaitasunak:

1. Hizkuntza komunikazioa.
2. Matematika gaitasuna eta zientzia eta teknologiako oinarrizko gaitasunak.
 - 2.1. Matematika gaitasuna.
 - 2.2. Zientzia eta teknologiako oinarrizko gaitasunak.
3. Gaitasun digitala.
4. Ikasten ikastea.
5. Gaitasun sozial eta zibikoak.
6. Ekimena eta ekintzailtza.
7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.

Gaitasun hauek eraginkortasunez eskuratzeko eta curriculumean benetan txertatzeko, ikasleei gaitasun bat baino gehiago aldi berean lantzeko aukera ematen dieten *ikaskuntza jarduera integratuak* diseinatzen dira, *ikasitakoa errealitatera aplikatu diezaioten*, honako proposamenak egiten duen bezala.

▪ **Helburuak**

Helburuak planifikatutako jardueren garapenaren ondorioz erdietsi nahi diren lorpenak dira (borondatez sortutako ekintza baten ondorioak) eta jokabideak eskuratzeko esku-hartze planifikatuari egiten diete erreferentzia.

Programazio didaktikoa garatzerako orduan, kontuan hartu nahi izan ditugu etapako helburu orokorrak, Gizarte Zientzietako helburu orokorrak eta kurtsokoak. Bestetik, ale didaktiko bakoitza garatzerakoan, bakoitzari dagokion helburu zehatzak aipatu ditugu.

- *Ikasgaiaren helburuak*

Etaparen honetan Gizarte Zientzien helburua gizartean bizitzen ikastea da, *demokraziaren oinarritzko mekanismoak* ezagutuz eta taldeko bizitzaren arauak errespetatuz.

Bestetik, gizataldeen ezaugarriak ezagutzeko moduak ulertzeko prozesuari hasiera emateko helburua dauka ikasgai honek, *errespetatuz eta baloratuz haien arteko aldeak*, zein diren bere kideak, gune fisikoan nola banatzen diren, lana kideen artean nola banatzen den, kontsumo ondasunak nola sortu eta banatzen diren, herritarren bizitza ekonomikoa, gizarteko kideak ekintzaile izateko gaitasuna eta enpresaren azterketa.

Denbora historikoaren eta haren neurriaren eta zenbait gertakari historiko eta beste gertakari nabarmen batzuk denboran zehar ordenatzearen gaitasuna moduko kontzeptuak lantzea du helburu baita ere. Horretarako, ondorengotzaren, iraupenaren eta aldiberekotasunaren oinarritzko nozioak erabiliko dira.

Gainera, ikasleentzako garrantzitsua den *munduaren interpretazio pertsonal* bat prestatzeko behar dituzten erreferentzia historikoak eskuratzea bilatuko dira. Prozesu historikoak identifikatu eta aztertzeko egokiak diren irudi grafikoak erabiliko dira, iturri horien iruzkina egiteko oinarritzko prozedurak ezagutzera eramateko.

Halaber, garrantzitsutzat jotzen da ikasleek jakin-mina garatzea *iraganean giza bizitzaren formak zein izan ziren ezagutzeko eta hondakinek historia ezagutu eta aztertzeko duten garrantzia baloratzeko, zaindu behar den eta ondorengoei utzi behar zaien kultura ondare modura*. Era berean, ondare naturala, historikoa, kulturala eta artistikoa baloratu eta errespetatzeko eta haren kontserbazioak eta hobekuntzak berekin dakartzan ardurak onartzeko gaitasuna garatzea du helburu.

Prozesu eta gertaerak denboran eta espazioan identifikatu eta kokatu ahal izateko eta, bilakaera historikoaren barnean, aldaketa eta iraunkortasun nozioak bereizi ahal izateko eta Historia interpretatu ahal izateko, *gertakari historikoen kausalitatea eta ondorioak aztertzen dituen orainaldiaren ulermena errazten duen baliabide modura* hartzea bilatuko da.

Arloan bakarka eta taldean lan egiteko azturak sustatzen dira, baita ahalegina ere, ikasteko eta ikasteko erantzukizunerako prozesuaren oinarritzko osagai modura, hala nola, beren *buruarenganako konfiantzazko jarrerak, zentzu kritikoa, ekimen pertsonala*, ikaskuntzarekiko jakin-mina, ikaskuntzarekiko interesa eta sormena, eta *jarrera ekintzailea*. Era berean, ikasleendako ezinbestekoa gertatzen da arloko berariazko *hiztegia eskuratu eta doitasunez eta zorroztasunez erabiltzea* eta, orobat, informazioa hautatzea, Geografiaren eta Historiaren metodo eta teknika berekiak erabiliz, *arazoen zergatiak eta ondorioak azaltzeko* eta iragan historikoa ulertzeko.

Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak baliabide modura erabili behar dira curriculumeko jakintzagaiak ikasteko, informazioa eskuratzeko eta hitz nagusiak eta kontzeptuak ikasi, ezagutu eta erabiltzeko tresna modura, hori guztia, Gizarte Zientzietako gaiak irakurri, idatzi eta haien gainean hitz egiteko gai izateko.

Gizarte Zientziak ikasi eta irakastea *giza eskubideak osoki errespetatzea* da, baita berdintasuna ere, *berdintasun hori hartuta demokraziaren oinarri* moduan eta erlijio edo talde etnikoen balio sistemen arteko aldeak ulertuz eta oinarritzko giza eskubideak baloratuz. Era berean, *jarrera horrekin erantzukizuna* erakusten da eta ekidegoaren kohesioa bermatzeko beharrezkoak diren balio partekatuak ulertu eta errespetatzen dira, hala nola, *printzipio demokratikoei errespetua* izatea.

Arloaren azken helburua da *askatasun pertsonala, erantzukizuna, herritartasun demokratikoa, elkartasuna, tolerantzia, berdintasuna, errespetua eta justizia eta diskriminazio mota oro gainditzen lagunduko duten balioak transmititzea eta praktikan jartzea*. Xede modura ere hartzen da herritartasuna hautatzeko eta bizitza ekonomikoan sozialean eta kulturean aktiboki parte hartzeko prestatzea, jarrera kritikoarekin eta arduratsuekin eta ezagutzaren

gizartearen egoera aldakorretara egokitzeko gaitasunarekin parte hartzeko, hain zuzen.

- *Etapako helburuak*

“60/2014 FORU DEKRETUA, uztailaren 16koa, Nafarroako Foru Komunitatean Lehen Hezkuntzako curriculuma ezartzen duena” kontuan hartuz, jorratzen diren Lehen Hezkuntzako helburuen artean (a)-tik (n)-arte), honakoak aukeratu dira, nahiz eta proposatzen den sekuenziazioaren bitartez hauek baino gehiago ere landu egiten diren modu ezberdinetan:

- a) Bizikidetzaren balioak eta arauak ezagutu eta preziatzea, haien arabera jokatzeko ikasi, herritar gisa jarduteko prestatu eta giza eskubideak eta gizarte demokratiko batek berezko duen aniztasuna errespetatzea.
- b) Taldeko nahiz bakarkako lanerako aztura, ikastean ahalegina egitekoa eta erantzukizunez aritzekoa, eta norberarengan konfiantza, zentzu kritikoa, ekimena, jakin-nahia, interesa eta sormena ikasketa prozesuan, eta ekintzailatza.
- c) Gatazkei aurrea hartu eta modu baketsuan konpontzeko trebetasunak bereganatzea, horrela familian eta etxe barnean eta berekin harremanak dituzten gizarte taldeekin autonomiaz moldatzeko.
- d) Kultura desberdinak eta pertsonen arteko desberdintasunak ezagutu, ulertu eta errespetatzea eta, halaber, *emakume eta gizonen arteko eskubide eta aukeren berdintasuna*, eta desgaitasunen bat duten pertsonak ez diskriminatzea.
- e) Gaztelania eta, bere kasuan euskara modu egokian jakin eta erabiltzea eta irakurtzeko aztura bereganatzea.
- g) Matematikako oinarrizko gaitasunak garatu eta kalkulu eragiketa oinarrizkoak, geometria ezagutzak eta estimazioak egitea eskatzen duten problemak ebazten hastea, eta horiek guztiak eguneroko bizitzako egoeretan aplikatzeko gauza izatea.
- h) Natur zientzien, gizarte zientzien, geografiaren, historiaren eta kulturaren oinarrizko alderdiak ezagutzea et, orobat, ezagutzen hastea Nafarroaren geografia eta historia eta Nafarroa berezi egiten duten hizkuntzen, kulturen

eta ohituren aniztasuna, Nafarroako Foru Komunitateko kide izatearen sentimendua garatzeko asmoz.

- i) Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak ikasketarako erabiltzen hastea, eta jasotzen eta lantzen diren mezuen aurrean jarrera kritikoa hartzea.

m) Nortasunaren arlo guztietan eta besteekiko harremanetan ahalmen afektiboak eta indarkeriaren, edonolako aurreiritzi eta diskriminazioen eta estereotipo sexisten aurkako jarrera garatzea.

- *Helburu orokorrak*

Taula baten bitartez, proposatzen den sekuentzia didaktikoaren bidez burutu nahi diren helburu orokorrak azalduko dira, bakoitza, dagozkion eduki eta gaitasunekin erlazionatuz:

(ikus 1. eransina)

- *Helburu zehatzak*

- a) Eguneroko bizitzan generoaren egoeran nolakoa den auzian murgiltzea.
- b) Generoaren gaiarekiko nork bere aurreiritzi pertsonalaren identifikazioa eta horren adierazpena egiteko gaitasuna garatzea.
- c) Nork bere aurreiritzia aldatzeko jarrera irekia izatea (autokritika): Hasierako iritzia birziklatzeko gaitasuna garatzea, formakuntzaren ondorioz jakintza aberasgarriak barneratuz, eta horriekiko jarrera kontsekuentea erakutsiz.
- d) Generoaren inguruan jakin-mina eta ardura piztea.
- e) Testuek bai irudiek irudikatzen duten generoarekin lotutako mezu subliminalak interpretatu ikuspegi kritiko baten bitartez.
- f) Aurre-ezagutzak aktibatzen jakitea.
- g) Parte-hartzeko gai izatea.
- h) Besteen aurrean azalpenak ematen jakitea.
- i) Txandak errespetatzen jakitea.
- j) Bestelako ideiak errespetuz entzun eta baloratzea.
- k) Iritzi eta teoria ezberdinak aztertuta, hausnarketa baten bitartez ondorio pertsonalak ateratzea.

-
- l) Ikerketa bat aurrera eramateko planifikazioan eta prozesuan eman beharreko pausoak eta bakoitzeko helburuak ulertzea eta bermatzea.
 - m) Ikerketa bat burutzerakoan beharrezkoak diren ikasitako baliabideak erabiliz, material didaktikoaren azterketa kritikoa egitea, pauso sistematizatuak burutuz eta emaitzak objektibizatuz: ikerketatik ateratako informazioaren adierazpen eta interpretaziorako mekanismoak ikasi eta praktikan jartzea (zenbaketak, errubrikak, portzentaiak, bataz-bestekoak, grafikoak...).
 - n) Erabiliko diren tresnak ezagutzea, egoki erabiltzen jakitea eta arduraz zaintzea.
 - o) Erabaki demokratikoak taldeka hartzea.
 - p) Bai gaiarekiko eta bai beste ikuspuntuekiko enpatia erakustea, gainerakoekiko harremana zainduz eta talde-lanaren bidez ikasgiroa sustatzea.
 - q) Behar den informazioa hautatzeko eta kontrastatzeko gai izatea.
 - r) IKTen erabilera egokia egitea.
 - s) Material didaktikoen hutsuneak identifikatu eta horiek betetzeko jarrera ekintzailea garatzea.
 - t) Informazio osagarri garrantzitsua bilatu, aztertu, aukeratu eta material didaktikoarekin lotzerakoan, modu koherente, kohesionatu eta egokian txertatzen jakitea.
 - u) Egindako lanaren eta ikasitakoaren inguruko hausnarketa egitea, ondorio berriak ateraz.
 - v) Ondorioztatutako iritzi pertsonalaren adierazpena eta horren defentsa argudiatua egiten jakitea.
 - w) Talde-lanean, helburu batera iristeko eginbeharren kudeaketa kooperatiboa egiten ikastea.
 - x) Sortzen diren gatazkak saihesteko eta konpontzea errazteko jarrera azaltzea, ikasgiro egokia sustatuz.
 - y) Egindako lana eta ateratako ondorioak ahoz transmititzen jakitea.

z) Generoa eta berdintasunaren inguruko kontzeptu eta nozio berriak ikasi, garatu eta horien alde ekitea.

▪ *Eduki multzoak*

Edukiak, arloko edo irakasgaiko ehlburuak lotzeko modu integratuan landu behar diren prozedurak, kontzeptuak eta jarrerak dira, zeinen bitartez helburuak menperatzeko baliagarriak diren.

Nafarroako Foru Komunitatean indarrean dagoen “60/2014 FORU DEKRETUA, uztailaren 16koa, Nafarroako Foru Komunitatean Lehen Hezkuntzako curriculumak ezartzen duena”-ren arabera, Gizarte Zientzietan edukiak lau bloke ezberdinetan banatzen dira, zeinak ondoren azaltzen den sekuentzia didaktikoa diseinatzeko erreferentzia gisa ezinbestekoak suertatu diren.

Kasu honetan, ariketak garatzerako orduan, espezifikoki Lehen Hezkuntzako 6. mailako atalera jo behar izan da, ikasleei dagozkien lau blokeak zein zehaztasunarekin landu behar diren aztertezeko:

1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK.

Lehenik, 1. blokean, arlo osorako komuna den oinarriko curriculumaren ezaugarriak eta arloa lantzeko lan teknikak ezarri dira, eta ondoren aurkezten den Sekuentzia Didaktikoaren bitartez, bloke honi dagozkien zehaztasun guztiak landuko dira, eduki gisa barne hartuz.

Hona hemen zehazki aintzat hartuko direnak:

1. Bloke honen helburua da ikasleak ezagutza zientifikoa lantzen hastea eta hura Gizarte Zientzien ikastetetan aplikatzen hastea.
2. Landu beharreko gaiaren gaineko informazioa biltzea, zuzeneko eta zeharkako iturriak erabiliz.
3. Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak erabiltzea informazioa irakurtzeko, idazteko eta transmititzeko.
4. Zernahi metodo eta iturri erabiliz lortutako informazioa antolatu, buruz ikasi eta berreskuratzeko estrategiak garatzea.
5. Testuzko hizkuntzak eta hizkuntza grafikoak erabili eta irakurtzea.
6. Lan intelektualerako teknikak.

7. Erantzukizuna, ahaleginaren gaitasuna eta ikasteko iraunkortasuna garatzeko estrategiak.
8. Gizarte Zientziak hedateko testu sozial, geografiko eta historikoak irakurtzera bultzatzeko teknikak sustatzea.
9. Taldearen kohesioa eta elkarlana bultzatzeko estrategiak erabiltzea.
10. Laneko materialak zuzen erabiltzea.
11. Proiektuak planifikatu eta kudeatzea, helburuak lortzeko. Jarrera ekintzailea.
12. Gatazkak ebazteko estrategiak, bizikidetza arauak erabiltzea eta bizikidetza baketsu eta tolerantia baloratzea.

2. BLOKEA: BIZI GAREN MUNDUA.

“Bizi garen mundua” izeneko 2. Blokean, geografia aztertzen da; horregatik, aipatu beharra dago, dokumentu honek proposatzen duen sekuentziazioaren eduki gisa ez dela hartu, nahiz eta honetarako ere erabilgarriak suertatuko diren gaitasunak garatzen laguntzen duten bestelako edukien bitartez landu; esate baterako, bloke honetan erabiltzen diren testuak, koadroak, grafikoak, eskemak, irudikapen kartografikoak, argaziak eta irudi sintetikoak interpretatzeko balioko dien begirada abstraktuaren garapena bermatuko da, baita 2. bloke honetan barne hartzen diren informazioa lortzeko iturri geografikoak erabiltzeko eta prestatzen ikasteko lagungarria suertatuko zaie ikasleei, izan ere, proposatzen den proiektuaren bitartez, bestelako testu idatziak, estatistika sortak, grafikoak, irudiak krokis eta grafiko egokiak prestatzen ikasiko dute.

3. BLOKEA: GIZARTEAN BIZITZEA.

“Gizartean bizitzea” izeneko 3. blokeko edukien bitartez, gizataldeen ezaugarriak ezagutzeko moduak ulertzeko prozesuari hasiera ematen zaio, errespetuz eta baloratuz haien arteko aldeak, zein diren beren kideak, lana kideen artean nola banatzen den, kontsumo ondasunak nola sortu eta banatzen diren, herritarren bizitza ekonomikoa, gizarteko kideak ekintzaile izateko gaitasuna, enpresaren azterketa, biztanleria eta ekoizpen sektoreak, nolabait.

Hona hemen, sekuentzia didaktiko honetan nolabait aurrera eramango diren curriculumetik ateratako eduki horien deiturak:

13. Bestalde, espiritu ekintzailea bultzatuko da, gaur egungo enpresen aniztasunaren ezagutzatik eta enpresa horiek gizarte ongizateari eta ongizate ekonomikoari egindako ekarpenetik abiatutik.
14. Enplegarritasuna eta espiritu ekintzailea.
15. Antolatze moduak.

4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK.

“Denboraren aztarnak” izeneko 4. blokean denbora historikoaren eta haren neurriaren eta zenbait gertakari historiko eta beste gertakari nabarmen batzuk denboran zehar ordenatzearen gaitasuna moduko kontzeptuak landuko dira. Horretarako, ondorengotzaren, iraupenaren eta aldiberekotasunaren oinarritzko nozioak erabiliko dira. Horrela, baldintza historikoak, gertakizunak eta figurak denboraldietan ezagutuko dira. Ikasleendako, gainera, garrantzitsua da munduaren interpretazio pertsonal bat prestatzeko behar dituzten erreferentzia historikoak eskuratzea, Espainiako eta auzonomia erkidegoko historiaren oinarritzko ezagutzen bitartez, alderdi komunak eta desberdinak errespetatuz eta baloratuz. Beraz, bloke honetan prozesu historikoak identifikatu eta aztertze egokiak diren testu eta irudi grafikoak erabiliko dira, iturri horien iruzkina egiteko oinarritzko prozedurak ezagutzera emateko. Bloke honekin erlazionatuta, gainera, garrantzitsutzat ematen da ikasleek jakin-mina garatzea iraganean giza bizitzaren formak zein izan ziren ezagutzeko eta hondakinek historia ezagutu eta azterzeko duten garrantzia baloratzeko, zaindu behar den eta ondorengoei utzi behar zaien kultura ondare modura. Era berean, ondare historikoa, kulturala eta artistikoa baloratu eta errespetatzeko eta haren kontserbazioak eta hobekuntzak berekin dakartzan ardurak onartzeko gaitasuna garatzen da bloke honetan.

Kasu honetan, zehazki kontuan hartuko direnak horrela azaltzen dira curriculumean:

16. Bloke honetan Nafarroako eta Espainiako historiako Aro Garaikideko mugarri politiko, sozial, ekonomiko eta kultural nagusien ikuspegia eskaini nahi da.
17. Espainia Aro Garaikidean: XIX. mendea.
18. XIX. mendeko eraldaketa ekonomiko eta sozialak.
19. XIX. mendeko Espainiako artea eta kultura.
20. Espainia Aro Garaikidean: XX. eta XXI. mendeak.
21. Gure historia hurbila. Gaur egungo Espainiaren antolaketa politikoa.
22. XX. eta XXI. mendeetako Espainiako artea eta kultura.

▪ *Behar bereziatarako egokitzapenak*

Honako dokumentuaren hasieran azaldu bezala, aintzat hartu beharreko behar berezien kasuak, arreta gabezia duen haur batena eta gaitasun handiko bi ikasleenak dira.

Labur deskribatuta, lehendabiziko kasuan, arreta gabezia mantentzeko zailtasun handiak ditu ikasleak (are gehiago zehaztasunetan fokalizatzeko), hutsegiteak konturatu gabe egiten ditu antolaketarako zailtasunak ditu, eta hortaz, klaseko haria galtzeko joera handia dauka.

Gauzak horrela, irakasleak horretara egokitzeko neurri bereziak hartu beharko ditu klasea aurrera eramateko orduan, ikasle honek ahalik eta modu esanguratsuenean ikasi dezan. Bada, hezkuntzari buruzko “maiatzaren 3ko 3/2006 Lege Organikoak” dioenez, aniztasunari erantzutea oinarrizko irakaskuntza osoa gidatu behar duen printzipioa da, ikasle guztiak beren ezaugarri eta beharren arabera heziak izan daitezen. Ildo horri harraiki, aipatzekoa da indarrean dagoen curriculumeko “Aniztasunari arreta”-ri buruzko 15. Artikuluak dioena: “Hezkuntzako esku-hartzeak printzipio bezala hartu behar du ikasleen aniztasuna, eta ikasle guztien hezkuntza garapena bakoitzaren premien araberrako arreta pertsonalizatarekin bateratu behar du”. Beraz, “ikasteko zailtasunak hauteman bezain laster, errefortuko mekanismoak jarriko dira martxan, antolaketaren nahiz curriculumaren eremuan”. Horretarako, “ikastetxearen baliabideak antolatzerakoan ekitateko, eraginkortasuneko eta osagarritasuneko irizpideei jarraituko zaie”.

Halaber, zehatz-mehatz curriculumeko “hezkuntza sostenguko premia bereziak dituzten ikasleen” inguruko 16. Artikuluak, lau printzipio orokorrezt aritzen da: Hasteko, hezkuntza sostenguko premia berariazkoak dituzten ikasleek kalitatezko hezkuntza jasotzeko aukera berdinak izan ditzaten, hezkuntzako inklusioa, aukera berdintasuna, diskriminazio eza, malgutasun neurriak, alternatiba metodologikoak, curriculumaren egokitzapenak, irisgarritasun unibertsala eta beharrezkoak diren neurri guztiak, Hezkuntza Departamentuak sustatuko dituela esten du. Gainera, Hezkuntza Departamentuak ere, beharrezkoak diren baliabideak eskainiko ditu, arrazionaltasuneko eta eraginkortasuneko irizpideekin arruntaz bestelako hezkuntza arreta behar duten ikasleek beren ahalmen pertsonalak ahalik eta gehien garatu eta ikasle guztientzat ezarritako helburu orokorrak eta gaitasunak lortu ahal izan ditzaten. Halaber, hezkuntza premia berariazko horiek goiz identifikatzeko behar diren baliabideak eta prozedurak ezarriko ditu Hezkuntza Departamentuak; premia horiek identifikatu bezain pronto arreta integrala, berariazko esku-hartzeen, normalizazioaren eta inklusioaren printzipioekin jarraipen batekin hasteko. Eta azkenik, Hezkuntza Departamentuak ere, ikasle horiek curriculumak garatu ahal dezaten lagungarriak izanen diren irisgarritasun baldintzak eta sostengu baliabideak ezarriko ditu, eta ebaluazioak behar bezala egiten direla ziurtatzeko tresnak ere (eta behar baldin balitz, dena delako denboren eta sostenguen egokitzapenak egiteko aukera ziurtatuko du).

Aurreko guztia azalduta, arreta gabezia diagnostikatua duen ikasle horrentzat egokitzapen kurrikular ez esanguratsua eramango da aurrera; izan ere, ikasle honen garapena, adibidez, kognitiboa “normaltasunaren” barnean dagoelako bere adinarekiko. Beraz, programazio didaktiko osoan zehar hainbat egokitzapen aintzat hartu behar izango dira; hau da, alde didaktiko guztien ondoren zerrendatuko diren egokitzapena bermatuko dira arreta gabezia duen ikaslearekin:

- Kontuan hartu beharko lirateke haurren zailtasunak eta bakarkako jarduerekin lagundu (*tratu pertsonalizatua*).
- Irakaslearen esku dago ikaslearen kokapen fisikoa erabiltzea klaseko dizposizioan, beraz, egokiena arreta gabezia duen ikaslea irakasletik

hurbil (irakaslearen gertutasunak nolabaiteko presioa iradokitzen dio haurrari atentzioa ezartzea erraztuz) eta aldiz, leihoak bezalako beste estimuluetatik urrun egotea litzateke arreta galtzea ekiditeko (inolaz ere ikaslea bakantzea, honen ondorioz auto-estimua arazo larriak ekartzen ahal baitzaizkio).

- Arreta mantentzea errazteko, espazio sinple batean girotzea da gomendagarria, estimulu handirik gabe edo horietatik urrun kokatuz.
- Zereginak bukatzerakoan emaitzak egiaztatzen ohitzea (horretarako, ikasleak lagundu ditzakegu ematen diegun *materialak ongi hautatuz*: sortaileak baina sinpleak, irudi askorik gabe eta zeregin labur zehatz eta argiekin).
- Irakasleak hitz egiten duen heinean, irakaslearekin maiz kontaktu bisuala ezartzea.
- Irakaslearekin keinuak adostu ditzake ikasleak, publikoki arreta deitu gabe; alegia, ebidentzian geratu gabe, zerbait adierazteko (esate baterako, parte-hartzen ari ez duenean, eskua altxatu; jarduera batean laguntza behar izanez gero, begirada batekin bilatu eta elkar begiratzerakoan, burua arraspatzea...).
- Ikaslearen hobekuntzak eta lorpenak goraiatu beharko zaizkio eta ez horrenbeste egiten dituen hutsegiteak (ikaslea *motibatu*).
- Jardueretarako garrantzitsuak ez diren materialak eta objektuak saihestu.
- Eguneroko egutegi uniforme eta auresangarri baten erabilpenaren erabilera lagungarria ohi da errutinak ezartzeko, muga argiak ezarriz (proposamen didaktikoaren garapen oso *progresiboa*, diziplina eta arau uniformearen bitartez, adibidez)
- Jarduera hasi baino aldez aurretik, beharrezko materiala duela egiaztatu eta klasea amaitzerakoan biltzen dituela baieztatu (ordenerako ohiturak hartzea onuragarriak suertatuko zaizkio, hurrengo klaserako estimulua begi bistatik kentzeaz gain).
- Haren ikaskuntza eta *parte-hartze aktiboa* bereziki bilatu beharko da.

- “Irakaslearen laguntzailea” izendatu eta ardura txikiak egokitzea klaseko errutinetan parte har dezan (materialaren banaketaren arduraduna, adibidez).
- Jardueren helburuak argi eta garbi azaldu. Alegia, egiten hasi aurretik helburuak eta jardueren azalpenak garbi utzi eta zalantzak argitu.
- Klase amaieran, denbora-tarte bat eskaini orduan zehar izandako arrakasten edo zailtasunen inguruan solasteko.
- Arauak argiak eta sinpleak izatea.
- Informazioa helarazteko “kanal” ezberdinak erabiltzea (ahozkoa, idatzizkoa, bisuala, keinuak...).
- Jarduera burutzeko beharrezko materiala agerian utzi beharrean, lehendabizi, azalpena emando da, behin ulertuta, materialak hartuko dira; materialak estimulatzailerik bilakatzen ahal dira, eta beraz, azalpeneko distraktoreak.
- Jardueren iraupena argitu, denbora kudeatzen ikasi dezan (erloju baten ulermena oso lagungarria litzaioke).
- Instrukzioen modu ezberdinetako errepikapenak.
- Azalpenak osatzeko adibide gertuak eman.
- Irakaslearen aurre-jakintzetatik abiatu ezagutza berriak eratzerako orduan. Hau da, irakasleak jarduerak proposatzerakoan, *eduki esanguratsuetan oinarritu* beharko ditu (aurreko saioetan zehar landutakoaren errepaso txikiak egitea oso lagungarria suerta dakieke, edo, ondorengo proposamenean egingo den bezala ikasleen aurre-ezagutzak zeintzuk diren detektatzeko inkesta baten bidez, adibidez).
- Jarduera estimulatzailerik erabilpenarena.
- Etengabeko gainbegiratzea. Honetarako, ikasletik getu kokatzea da komenigarria, modu horretara oso eskura izango baitu irakasleak, ikaslea momentu batean “deskonektatuz” gero, kunturatzeko eta keinuren batekin azalpenean berriz zentratzeko.
- Taldekatzeak egiterako orduan, bere protagonismoa izateko aukera bilatuko da, kooperazio baten barneko kide izatearen sentimendua

iradokitzen dizkion egoerak sortuz, bere ardurei funtzionalitatea emanaz (horrela, ikaslearen autoestimua eta motibazioa zainduko da).

- Besteekin ongi konpontzeko gaitasunetan trebatzeko laguntza eman.
- Irakasleek egin beharreko aldaketak, prozedurazko edukietan izango lirateke, proposatzen diren jarduerak mantenduz baina metodologiaren aspektu batzuk moldatuz, haurren integrazioa helburu.
- Medikuek errezetatutako medikamenturen baten laguntzaz, soilik beharrezkoa balitz (beti ere hauek saihestuz).
- Apatutakoetatik gain, hoberena izango litzateke ikastetxeko orientatzaileak ikaslearen jarraipen bat egingo balu; horrela, ikasleak ematen dituen erantzunak aztertuz, horien aurrean erantzun egokiak eman ahal izateko teknika ezberdinak erabiltzea gomendatuko digu, esku-hartzea eraginkortuz.

Gaitasun handiko ikasleen kasuan, aldiz, hartu beharreko neurriak oso bestelakoak lirateke, beraz, hona hemen, zenbait esku-hartze irizpide:

- Ikaslea den bezala onartu epaitu gabe (haur bat da, eta beraz, gauza batzuk ondo eta beste batzuk gaizki egiten ditu).
- premia kognitibo, sozial eta emozionalak berarekin batera landu behar ditu irakasleak
- Haur hauen gaitasunen garapena bultzatzea, bikaintasuna bilatuz.
- Ikasle hauei proposatuko zaizkien erronkak konplexuagotuko dira prozedura kognitiboen zentzuan.
- Oreka bat bilatu ikaslearen gaitasun eta nahien eta gizartearen aukera eta eskakizunen artean.
- Beren interesetara egokituta dauden ikasketa-esperientzia aberasgarriak bermatzea.
- Gauzak ikasteko duen irrika onartu (bere jakin-min horri oztoporik jarri gabe, arlo jakin batzuetan sakontzeko duen gogoia onartu).
- Ikasleak dakiena erakusteko duen premia onartu.
- Ikaslearen adimena, sormena eta abar suspertu, etengabe eta modu egokian.

- Exigentzia maila ere igoko zaie, “haratago” doazten produktuak eskatuz (ikasketa sakonagoak, handiagoak eta diziplina artekoak bultzatu, ikuspegi praktiko, etiko eta kritiko batetik abiatuta). Hala ere, kontu handiz ibili beharko da irakaslea, ikasleengan bilatu nahi den erantzuna motibagarria baita, eta ez presioa edo frustrazioaren eragile.
- Taldekatzeak egiterako orduan, kasu honetan, sekuentzia didaktikoaren proposamenak iradokitzen duen proiektua talde txikietan egiten direnez, taldeen artean independenteak direnez (haien artean konparaziorik ezin da egin), gaitasun antzeko ikasleak pilatuko dira talde berdinean, haien artean ikerketa egiterako orduan ikasgiro egokiaren berrelikadura moduan eragiteko “oztoporik” gabe, haiengandik onena ematea ahalbidetuz.
- Ez dira gainontzeko ikasleak bezain beste gidatuak izan behar, hau da, iraksleak ikaleei espazioa emango die, haien sormena eta autonomia garatuarazten. Hala ere, irakasleak ezin die begirada, kendu, proiektuaren norabidetik atera ez daitezen.
- Eskaintzen zaizkien materialak, irakasleak hautatuko ditu, eta estimulo gehien dituen eta lan gehien eskatzen dutenak izango dira (asper ez daitezen).
- ikasleari zaletasun eta interes berberak dituzten beste pertsona batzuekin harremanetan jartzeko aukera eman
- ikaslearen *autokontzeptu positiboa bultzatu* eta bere indarrak eta ahulguneak ezagutu.
- ikasleari bere burua ezagutzen lagundu (gaitasun handiak zer diren azaldu, horrek dakartzan abantaila eta desabantailak nabarmenduz).

1.3.4. Ebaluazioa

Nafarroako Foru Komunitatean indarrean dagoen “60/2014 FORU DEKRETUA, uztailaren 16koa, Lehen Hezkuntzako curriculumaz ezartzen duena”-ren arabera, 10. Artikuluan azaltzen den bezala, ikasleek eskubidea dute ebaluazio objektibo bat izateko eta beren dedikazioa, ahalegina eta errendimendua objektibotasunez baloratuak eta aitortuak izan daitezen (eskubide hori, Hezkuntza Departamentuak

bermatuko du). Hortaz, *ebaluazio irizpideak* eta *ebalatu beharreko ikaskuntzako estandarrak* erreferenteak izanen dira ikasle bakoitzak arloetako bakoitzean erdietsitako errendimendua mailakatzeko, baita dagozkion gaitasunen eskuratze-maila eta helburuen lorpen maila zehazteko ere.

- *Ebaluazio moduak eta tresnak*

Ikasleen ikaskuntza prozesuen ebaluazio hau, *etengabea* eta *orokorra* izango da, eta ikasleen aurrerapena hartuko da kontuan, bai arlo bakoitza bai arlo guztiak batera aintzat hartuz; beti ere, ikasleen aurrerapena “egokia” ez dela kontsideratzen denean, beharrezkoak diren hezkuntza errefortzuko neurriak ezarri, zailtasunak hauteman bezain laster, ikasturteko edozein unetan, ikasleak hezkuntza prozesuan aurrera jarraitzeko nahitaezkoak dituen gaitasunak eskuratu ditzan. Hala ere, kontuan hartzekoa da, aztergai dugun Gizarte Zientzietako alorrean, prozesuen amaierako produktua edo emaitza soilik kontuan hartu beharrean, ikasleen saiaketa *prozesuari* lehentasuna emango zaio, bakoitzaren abiapuntua kontuan hartuz; modu honetara, ebaluazio “formatiboago” bat lortzeko, prozesu osoaren garapena kontuan hartuz.

Horretarako, programazio didaktiko honetarako erabiliko diren ebaluaketa baliabideak bi motatakoak izango dira, batez ere: batetik, irakasleak ikasleen behaketaren laguntzaz osatu ahal izango dituen bi errubrika ezberdinen bitartez, eta bestetik, ikasleek osatu beharko duten auto-ebaluazioaren bitartez.

Beraz, irakasleak beteko dituen bi errubrika mota horien bitartez, ikasleen ebaluazio indibiduala bermatuko da ale didaktiko honi dagokionez, bi ardatz kontuan hartuz:

- *Jarrera ebaluatzeko errubrika*: Ikasleak unitate didaktikoan zehar nola ibiltzen diren deskribatzeko, jarreraren aldetik (alderdi hau ezinbestekoa izango da Gizarte Zientzietako alorra gainditzeko, ikasturte amaieran ezin izango baita berreskuratu). Gainera, errubrika honek, momentuan nagusiten diren datu adierazgarriak iruzkintzeko lekua uzten du, orientabide gisa proposatzen dituen adierazleetaz gain, irakasleak

sortzen duen beste edozein irizpide, edo eta ikasleei buruzko datu, ekintza, ezaugarri... aipagarriak momentuan transkribatuz, aurrerago baliagarri izateko informazioa izan litzatekeena eduki dezan. Honakoa, “Ale didaktikoaren errubriketako” jarrerazkoaren analisi taularekin antza handia dauka, baina funtzio ezberdinak betetzen dituzte, kasu honetan, irakaslearen eguneroko behaketaren bitartez osatzen baita, inongo kuantifikaziorik egin gabe. Beraz, balorazio osatuena lortzeko, ebaluazio baliabide guztien konbinazioaz baliatuko da irakaslea.

Aipatu beahrra dago, txertatzen den errubrika beste edozein ale didaktikorekin erabiltzeko tresna dela:

(ikus 2. eranskina)

- *Ale didaktikoaren errubrika:* Kasu honetan, proposatzen den unitate didaktiko partikularren arabera izango da errubrika, eta hiru taula ezberdinetan banatuko da, hiru helburu mota ezberdinak bakoitza bere aldetik baloratzeko: teorikoa, jarrerazkoa, prozedurala. helburu kontzeptualei zein prozeduralei dagozkien lorpenak aztertzea helburu. Errubrika haunetan, lau lorpen maila ezberdin posibletan banatuko da eskala, adierazleak zein puntutaraino menperatu diren ebaluatzeko:

0 → “Eskas”

1 → “Nahiko”

2 → “Ongi”

3 → “Bikain”

Hona hemen erantsita, edozein ale didaktikoaren inguruko errubrikaren txantiloia, baliabide erabilgarri eta moldagarri gisa (dokumentu honek aurkezten duen proposamen didaktikoari egokitutakoa, sekuenziario taularen jarraian txertatuko da, ale didaktikoaren azalpen osoa batera azaltzeko, beraz, horretarako, ikus 5.5. atala):

(ikus 3. eranskina)

Bestetik, ikasleei *auto-ebaluazio fitxa* moduko bat banatuko zaie haiek beraiek bete dezaten, ale didaktikoaren amaieran; honetarako, ale didaktikoaren praktika bukatzerakoan, hausnarketarako denbora-tarte bat eskainiko zaie.

Ebaluaketa tresna honen bitartez, gainera, ikasleek beren *pentsamendu kritikoa* garatzeko aukera izango dute, irakasleak egindako lanaren inguruan ere autokritika egiteko aukera izango du, hurrengo baterako, hobekuntzarako estimatzen dituen aldaketak egitea ahalbidetuz.

Aipatu beharra dago, honako errubrika ere, beste edozein ale didaktikorekin erabiltzeko tresna gisa aurkezten dela, aukeratzen den proposamen didaktikoa osagarritzeko nahi bezala moldatzeko aukerarekin:

(ikus 4. eranskina)

Hona hemen, taula baten bitartez azalduta, ebaluaziorako zein tresna erabiliko diren, zein momentutan eramango diren aurrera, eta bakoitzaren balioa:

5. taula. Proposamen didaktikoaren ebaluaziorako tresnak, momentuak eta balioak.

EBALUAZIO BALIABIDEAK	AZALPENA	BALIOA EHUNEKOTAN (%)
JARRERA ERRUBRIKA	Irakasleak eguneroko saioetan zehar behatutakoaren oharrekin garatuko da.	%50
HETEROEBALUAZIO ERRUBRIKA (Ale Didaktikoarena)	Irakasleak, ale didaktiko bakoitzean zehar garatuko du, ikasleek jarduerak egin ahala detektatzen dituen gaitasunen menderakuntzaren arabera (ebaluazio irizpide eta adierazleei erreparatuz).	%50
AUTO-EBALUAZIO FITXA	Ale didaktiko bakoitzaren amaieran, ikasleek beteko duten materiala da, unitatean zehar hartutako dinamikaren inguruan hausnarketa eginez.	%0 (irakaslearendako baliabide informatibo eta orientatzaile gisa erabilgarria da, besterik gabe)

Hala ere, baliabide guzti hauek tresna adierazgarri gisa erabili arren, ahal den heinean, ikasleari begira nota edo kalifikazio kuantitatiboetan oinarritzea saihestuko da, are gehiago kalifikazio negatiboetan (ikasleen epaiketa goiztiarra ekidinez, euren potentzialitatea gailenduz). Ordez, txertatutako errubriken estiloaren alde egiten da ebaluazio ardatz nagusi gisa; horrela, lantzen diren helburu eta irizpideen ulermena bultzatzen denez, ikasleei metakognizioa garatzen lagundu eta gainera, ikasleei nola hobe dezaketen azaltzen zenez, autoebaluazioa egiteko gaitasuna garatzen laguntzen du, beti irakasleen mezuak hezkuntza-lorpenen adierazpenean oinarritzen dituen bitartean, ikasleen motibazioa mantentzeko. Beraz, irakasleek ikasleak ikasten jarraitzeko feed-back aberasgarriak zein hobetzeko orientabideak egitea gomendagarria da, *ebaluazio hezigarria* xede.

- *Ebaluazio-irizpideak eta adierazleak:*

Dokumentu honetan ere txertatu nahi izan dira ebaluaziorako erreferentziatzat hartutako ebaluazio-irizpideak eta bakoitzeko adierazleak, curriculumaren arabera: (ikus 5. eranskina)

1.3.5. Metodologia

Dokumentu hau hezkuntzaren alorretik esku-hartzeko proposamen didaktiko bat aurkeztera dator, 1.1. atalean azaldutako egoerari aurre egitea xede.

Aurrerago azalduko den iradokizun didaktiko horren oinarrian, metodologia zehatz batzuk espreski erabiltzea erabaki da, honako atalaren bitartez justifikatuko ditugun arrazoi aunitzengatik.

“60/2014 FORU DEKRETUA”-k 5. Artikuluko f) atalean dioenez, metodologia didaktikoak, “irakaslanaren deskribapena zein irakaslanaren antolaketa barne hartzen ditu”. Gainera, “ikasleek ikasi eta gaitasunak eta helburuak lortu ahal ditzaten, irakasleek, kontzienteki eta hausnarturik, antolatzen eta planifikatzen dituzten estrategien, prozeduren eta ekintzen multzoa “ dela esan daiteke.

Metodologia, beraz, irakasteko eta ikasteko prozesuaren antolaketari buruzko erabakien multzoa dela esan daiteke batia ere, metodoak, estrategiak, jarduerak, baliabideak etab. barne hartuz. Horretarako, printzipio inklusiboei jarraituz, honako alderdi hauetan eragiten du:

-
- Edukien aukeraketarako erabakiak.
 - Edukien antolaketa.
 - Jarduera motak.
 - Ikasleen taldekatzeak.
 - Erabili beharreko baliabideak.
 - Lekuen eta denboren antolaketa.
 - Ebaluaziorako printzipioak eta prozedurak.
 - Irakasleen eta ikasleen eginkizuna.

Kasu honetan, programazioan zehar erabiliko den metodologia hautatzerakoan, printzipio metodologiko ezberdinak, irakaskuntza estrategiak edo teknikak garatu nahi izango diren jarduerak etab. kontuan hartu behar izan dira. Hala ere, hautatzen den metodolodia dena delakoa izanik, beti ikaslearen aurre-jakintzetatik eta interesetatik abiatu beharko da hezitzailea. Gainera, ikaslearen esperientziazko estimulazioa ahalik eta aberatsena izatea interesatzen denez, metodologia *aktibo* bat bultzatuko da (metodologia “autoritarioak” alde batera utziz); horretarako, oso lagungarria suertatuko da ikasleen motibazioa piztea.

Halaber, aipatu beharra dago proposatuko diren ekintzak askotarikoak eta orekatuak izango direla, ikasturtearen heldutasunaren arabera (modu honetara, ikasleek beren gaitasunen hobekuntzaren jarraipenean aurrera egingen dute). Honetarako, ikaskuntza-irakaskuntza egoeren bidez, norberaren eta taldearen esperientziek, jarduera mota desberdinetan ahalbidetzen duten gaitasunak testuinguru ezberdinetara egokitzea eskatuko zaie. Hortaz, ikasleek beren aukerak ezagutzea eta testuinguru praktikoetan abileziak garatzea ahalbidetuko zaie (testuinguru horiek progresiboki konplexuagotuz). Horretaz gain, jarduerak berek eta irakaslearen jardunak laguntza eman beharko diote ikasleari gainerakoekin erlazioateko aukera garatzeko, errespetatzeko, elkarlanean eta talde-lanean aritzeko, gatazkak elkarriketa bidez konpontzeko eta ezarritako arauak onartzeko, baita banakoaren ekimena eta eginahalaren ohitura garatzeko ere.

Bestetik, ikaskuntza *kooperatiboa* ere programazioan zehar oso presente izago den beste ezaugarri bat izango da izan ere, egoera gehienetan talde lana sustatuko da, gelako giroa momentu oro zainduz eta talde txikietan aritzen direnean. Ondorioz, errespetuzko eta parte-hartze aktiboa bultzatzen duen giroa sorraraziko da,

elkarbizitza erraztuko duten jarrerak ikastea helburu. Hala ere, ikasleek, modu indibidualean lan egiteko momentuak izango dituzte, haien autonomia garatzeko aukera izan dezaten.

Hau guztia kontuan hartuta, irakasleak hartuko duen rola egoeraren arabera aldakorra izango da; ikasleek konfiantza eta gertutasuna beharrezkoa susmatzen duenean parte-hartzailea, ikasleen ekimena bilatzen denean behatzailea, baina beti laguntzaile gisa ibiliko da, ikasleak beren ikasketa-prozesuan gidatuz. Beraz, agerikoa denez, metodologia jardueraren, beharren, momentuaren eta ale didaktikoaren arabera egokituko da, guztietan aipatutako printzipio metodologikoak oinarritzat hartuz.

Laburbilduz, kontuan hartuko diren printzipio didaktikoak honakoak izango dira: sistematizazioa (ezagunetik ezezagunera, orokortasunetik espezifikotasunera, zehatzetik abstraktura, sinpletasunetik konplexutasunera joatea), indibidualizazioa, jarraitasuna, egokitzapena eta parte-hartze aktiboa.

Hona hemen, intereseko estilo metodologiko ezberdinen zerrenda (hizki etzanekin nabarmenduta eta labur azalduta, zehazki honako proposamen didaktikoan martxan jarriko diren horiek), Muska Mosston eta Sara Ashworth (1986)-ren eskutik:

- Aginte Zuzena
- *Zereginetan Oinarritutako Irakaskuntza*

Estilo honen arabera, irakasleak ikasleek erabaki-hartzeetan konfiantza jartzen du eta horretarako duten gaitasuna baloratzen du. Ikasleek, beraz, zereginak gauzatzeko momentuan, erabakiak hartzen dituzte eta horien ondorioez arduratzen dira, autonomia eta independentziaren hastapenak esperimentatuz. Inpaktu momentuari dagokionez (1. momentua: “aurreinpaktua”; 2. momentua: “inpaktua”; 3. momentua: “postinpaktua”), irakasleak honako funtzioak betetzen ditu: saioaren antolakuntza informala egiten du; ikasle bakoitzaren maila kualitatiboak errespetatzen ditu; informazioa transmititzen du; errefortzu positiboak erabiltzen ditu zailtasunen aurrean; komunikazio zuzenean aritzen da; diziplina aginte zuzeneko metodologian baino malguagoa da (ez horren zuzena) eta galdera eta zalantzei erantzuteko prest agertzen da. Ikasleak, aldiz, hasiera, bukaera eta geldialdiak zehaztu ahal izango ditu

(ikasleek beren ikaskuntza prozesuaren erritmoa zehazten dute); azalpenak entzun eta haien arteko desberdintasunak errespetatzen dituzte (aniztasunean elkarbizitza); espazioan lekua hartzen dute haien erabakipean; irakaslearen komunikazio zuzena probesten du eta galderak egiteko pres dago zerbait ulertzen ez duenean edo proposamenik balu. Irakaskuntza honen bitartez, garapen soziala, emozionala eta kognitiboa garatzea ahalbidetuko da.

- Elkarrenganako Irakaskuntza
- *Auto-ebaluaketa Irakaskuntza Estiloa*

Kasu honetan, irakasleak edukiak zehazten dut, baina paper aktiboa ikasleak hartuko du. Ikasleek irizpideak erabiltzen dituzte haien hobekuntza propiorako. Gainera, metodologia honen bitartez irakaslearen helburuetan bat, ikasleek autonomia eta independentzia lortzea izango da. Horretarako, irakasleak beteko duen funtzioa saioan zehar, ikaslearen rola azaldu eta bakoitzak bere zuzenketak egingo dituela azaltzean datza (zereginen azalpena, antolaketaren azalpena, zeregina egiten hastea eskatzea...). Ikasleek, aldiz, azalpenak entzunda, galderak egiteko prest egon beharko dute, zerbait ez ulertuz gero edo proposamen bat egiteko nahian, zereginen ordena jarraitzen saiatu beharko dira, erabakiak hartuko ditu, eta hausnarketarako jarrera erakutsiko du. Metodologia honi esker, ikasleen garapen emozionala lantzeko aukera emango da, eta hortaz, ingurukoak errespetatzeko eta onarteko gai izango dira.

- *Inklusioaren Irakaskuntza Estiloa*

Metodologia mota honen helburua, noski, ikasle guztien inklusioa da; hau da, inor ez da sentitu behar lekuz kanpo. Horretarako, bakoitzaren berezitasunera moldatzen den errealitate bat sortu behar da, izan ere, ikasle bakoitzak bere gaitasun eta erritmo pertsonalak ditu. Beste hitz batzuetan: bakoitzak duen mailan, guztien parte hartzea ahalbidetzen duen programazioa eskaintzea eta eskakizun maila egokituz, arrakasta lortzeko aukera ikasle guztiei eman (bakoitzaren abiapuntua dena delakoa izanik, hobekuntza pertsonalak bultzatzea). Beraz, irakaslea

helburuak zehaztuko dituen da (eta ikasle guztiak horretara iris daitezen laguntza mota ezberdinak emango ditu); eta irakaskuntza inklusiboaren filosofiarekin bat etorri eta hori bereganatu beharko du, ikasleen arteko konparaketak egitea saihestuz (ikasleengan oso eragin negatiboa sor dezakeelako), ikasle bakoitzak bere buruaz daukan auto-kontzeptua hobetzea lortzeko. Hortaz, metodologia honi esker, bereziki ikasleen garapen emozionalean et kognitiboan aurrerapen nabarmenak izango dituzte.

- *Aurkikuntza gidatua*

Irakaslea edukiak aukeratzen dituen izango da (saioaren planifikatzailea). Irakasleak planteatzen dituen eskakizunak mugatuak izan arren, ikasleek ematen duten erantzunek moldatuko dute unitatearen prozesua; beraz, irakaseak erantzun “zuzena” ez die inoiz aurreratuko ikasleei, haien erantzunaren esperoan mantenduz, eta horren araberrako feedbacka egiteko prest, onarpen eta pazientzia giroa sorraraziz.

- Arazoen ebazpena
- Ikasleen Diseinua (Programazio Indibidualizatua)
- Hasiera Egiten duen Irakaskuntza.
- Auto-irakaskuntza.

Aspektu hauek guztiak azalduta, beste modu batera laburbilduta, metodologia pedagogiko *konstruktibistan* oinarrituko da sekuenziario didaktikoa, aurretik azaldu bezala, ikaslea haren ikaskuntza prozesuaren protagonista sentiaraziz eta esperimentazioan oinarrituz (irakasleak horretarako baliabideak eskaintzen dizkio), modu aktibo eta dinamikoan, ikasleak zituen aurrejakintzak moldatuz eta osatuz modu esanguratsuan (aurreezagutzetatik abiatzen den ikaskuntza).

Azkenik, aurrekoekin antza handia hartzen duen lan prozesuen artean, honako proposamenean aintzat hartuko den lan estrategia *Proiektuen Bidezko Ikaskuntzaren* metodologian oinarrituko da:



6. figura. Proiektuen Bidezko Ikaskuntza.

Irudiak dioen moduan, metodologia mota hau, hainbat faseetan banatzen du proiektua:

1. Hasierako fasea: Irudi edo gertaera pizgarri baten beharra iradokitzen du metodologia honek. Proposamen didaktiko honen kasuan, film baten bitartez bilatuko da ikasleen sensibilizazioa, eta horren inguruko eztabaida gidatua sortuko da klasean.
2. Garapen eta komunikazio fasea: Atal honetan, egingo denaren planifikazioa gertatuko da eta jardueren garapena bermatuko da egindakoaren inguruan. Kasu honetan, fase hau, irakasleak ikasleei adibide erreferente gisa azalduko dien aurkezpena, ikasleek talde txikietan haien material didaktiko propioaren azterketa kritikoaren (eta horren inguruko hausnarketa) eta material horren eraldaketaren ariketaren bitartez osatuko da.
3. Orokortze eta transferentzia fasea: hirugarren momentu honetan, ordura arte egindakoaren ebaluazioa eta beharrezko xehetasunak itxita, ikerlanaren zabaluntza egingo da. Sekuentziario zehatz honetan, zuzenketen bitartez eta egindako lana beste ikasle batzuei azaltzearen ariketen bitartez egindo da, beti ere IKT-en baliabideak eta ahozko gaitasunaz baliatuz.

Metodologiaren aldetik ere, aipatu beharra dago sekuentziario didaktikoaren aurretik eta ondoren pasako den *inkestak* ematen dion kutsu *kualitatiboa*; modu honetara errealitatearen analisia eta proposamenaren didaktikoaren funtzionaltasunaren neurraketa egingo da. Honen bitartez, ikaslearen aurreiritzi eta aurrejakintzetan

oinarrituta gaiarekin lehendabiziko kontaktua egiten da, haien abiapuntuari buruzko oso emaitza erabilgarriak agerian utziz, irakasleak sekuenziazioaren enfokea egokitzeke.

Ezin da ezta ere alde batera utzi ikasleen *sormenari* ematen zaion paper garrantzitsua metodologiaren aldetik; izan ere, proposamen honen bitartez, ikasleen adinean propioa duten imajinazio mugagabe horri lekua utzi nahi zaio, lanen produktua anitzak eta haienak eginez (modu honetara, haientzat ere askoz ere esanguratsuak, eta hortaz, eraginkorrak izando direlako ere). Horrela, ikasleek proposamena funtzionala egiten dute.

Azkenik, aipatzekoa da zeharka egingo den *hezkuntza emozional* modukoa; izan ere, generoaren gaiarekiko sentsibilizazio moduko bat bilatuko da proposamenaren bitartez, zeinetan etengabe enpatia bezalako baloreak (*baloreetan oinarritutako irakaskuntza metodoa*) edota gertakizunek haiengan iradokitzen duten emozioen identifikazioa, kudeaketa eta errespetua ezinbestekoak izango zaie ikasleei ariketen helburuak betetzeko.

1.3.6. Ale didaktikoa

Ale didaktiko zehatzaren informazioa taula batean biltzeko “Sekuentziazio taula” izeneko tresna sortu da. Hona hemen, beste baliabide erabilgarri gisa, edozein ale didaktikora moldatu daitekeen taula:

(ikus 6. eranskina)

- *Alearen argudiaketa*

Ale didaktiko honen praktikan jartzea dokumentuan zehar azaltzen den egoera sozialari aurre egitearen behararekin justifikatzen da, labur azalduta.

Gainera, ale honek garrantzia handia hartuko du ikasleen formakuntzan, honen bitartez, aurretik azaldu bezala, errutinak ezartzen hasteaz gain, ikasketa giro osasuntsua eta lagungarria sortuko da ikasleen artean. Halaber, ikasleek haien artean kohesionatzeko oso baliagarria izango da, elkarbizitzeko, elkar ezagutzeko; baina, besteak ezagutzeaz gain, ikasleek haien buruarekiko “introspekzio” moduko bat egiteko aukera izango dute, egingo den hezkuntza emozionalaren bitartez eta landuko diren balore anitzei esker.

Hala ere, lantzen den guztia ez da soilik horren abstraktua dirudien baloreetako hezkuntzan geratuko, izan ere, curriculumak zehazten dituen eduki askoren nozioak ikasiko dira, eta baita bertan agertzen ez direnak (hori bera da aztergai dugun arazoa), haratago joanez. Hauek, gainera, modu magistral tradizionalan landuko balira baino askoz ere garrantzi handiagoa hartuko dute ikasleen formakuntzan, momentu oro errealitateari erreferentzi egiten zaion heinean, ikasketa aplikagarria, funtzionala, esanguratsua.

Beraz, ale didaktiko honetan parte hartuko duten ikasleak modu holistikoan ulertuta, haien arteko koperazio edo kohesio lanaren biratez, zehaztutako helburuak eta gaitasunak aldi berean menperatuko dituzte, zeinak haien bizitzarako baliabideak barneratzeaz gain, momentu horretatik aurrera egin beharko dituzten ikasketen lanketaren dinamikarako ere lagungarria suertatuko zaizkienak dira.

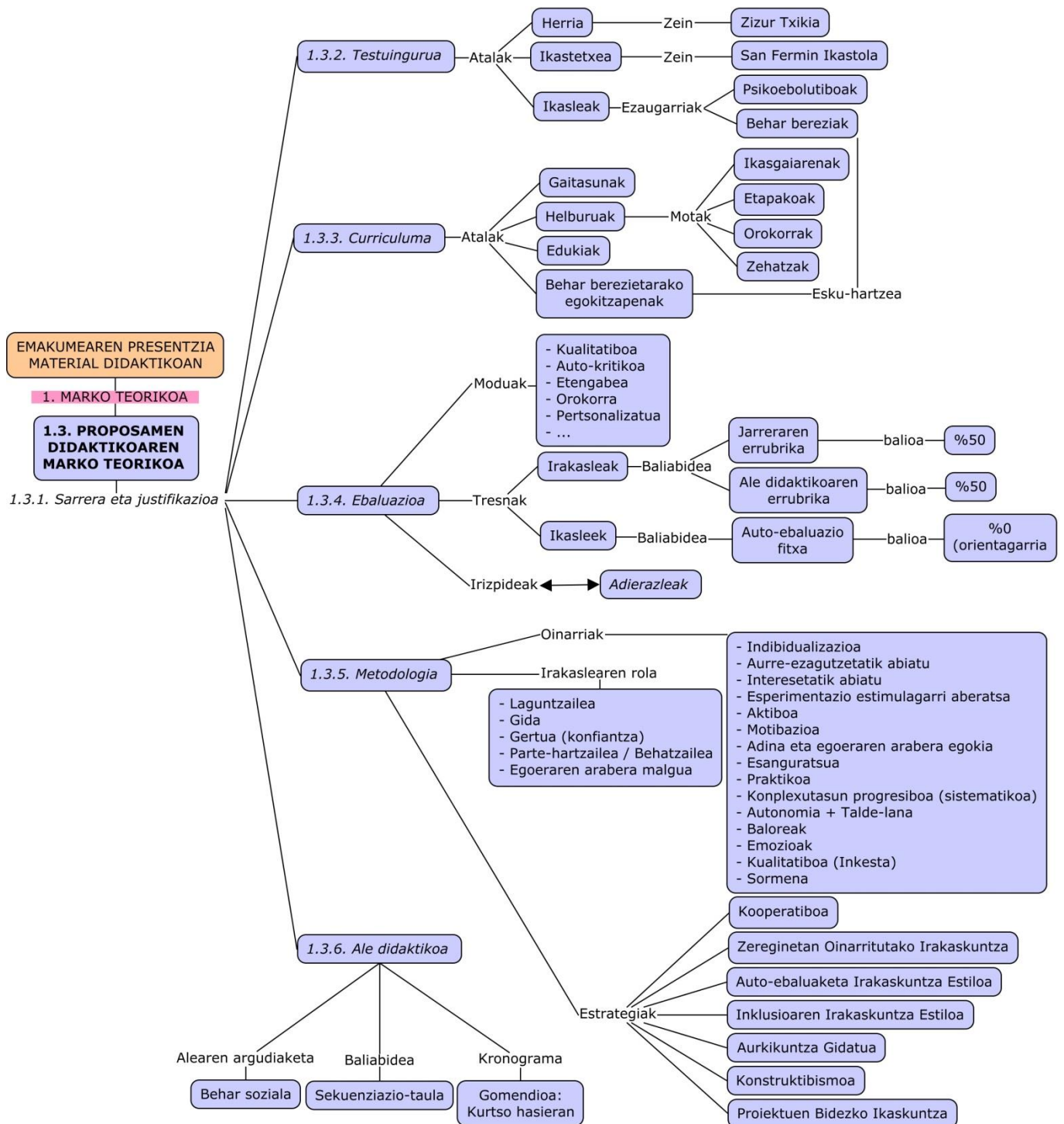
Hau da, hortaz, hezkuntzaren bitartez, gizarte hobeago baten sorreraren norabidea dokumentuaren egilearen aburuz.

- *Kronograma*

Hona hemen, San Fermin Ikastola osorako sortutako ordutegia, Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza, DBH edo Batxilergoaren araberrako ikasturte hasiera eta amaiera data ezberdinak eta jai egunak, 2019-2020 ikasturteari begira. Honakoa kontuan hartuz, kurtso lehendabiziko hiruhilekoan praktikan jartzea litzateke egokiena; izan ere, kurtso hasieran kooperazioa eta dinamikan sartzeari ahalbidetzen duten ariketak planteatzen dira, nahiko presio txikia iradokiz, gelakideen arteko kohesioa erraztuz eta hainbat arau edo printzipioren kontzientzia hartzea kurtso osoari begira, etorkizuneko erronkei aurre egiteko ikasgiroa hobetuz. Gainera, proiektua egiteko ikasleek erabiltzen duten testuliburua erabiltzen denez, hainbat atalen irakurketa eta azterketa eskatzen da, beraz, aurrerago landuko diren edukien lanketa gainetik egingo da, oso modu sinplifikatuan, baina beren aurrejakintzak aberasteko modu arina izan daiteke.



7. figura. 2019/2020 ikasturteko San Fermin Ikastolako egutegia.



8. figura. 1.3. atalaren kontzeptu-mapa.

2. MATERIALEN IKERKETA ETA EMAITZAK

2.1. Ikerketaren emaitzak

2.1.1. "Txanela" material didaktikoaren ikerketa kuantitatiboaren emaitzak

Lehenik eta behin, aurreko ataletan zehar azaldu den bezala, sortutako analisi-fitxa aurkeztuko da, kasu honetan, Txanelak 6. mailari zuzendutako “Ikaslearen liburua” liburuxketako lehenengotik (“Bilakatu zen bizigai” izenekoa) ateratako informazioarekin osaturik.

Ondoren, datu horietan oinarritutako grafika bat azaltzen da, zeinetan, analisi-fitxako zerrendan agertzen diren aldagai bakoitzari dagokienez baloreak zutabe ezberdinekin irudikatzen diren (urdinez, testuei dagokienez, eta gorriz, ilustrazioei dagokienez). Beraz, horien interpretaziorako, emakumeari buruzko datuak gizonezkoenekin alderatzeko, aldagai bera eta eremu berdinari erreparatu behar zaio; esate baterako, aztertu nahi den aspektua “izen propioak” baldin bada, eta interesatzen den eremua testua baldin bada, “Izen propioa duten emakumeak” aldagaiaren zutabe urdina, “Izen propioa duten gizonak” aldagaiaren zutabe urdinarekin konparatuko da, gizonezkoa askoz ere luzeagoa dela agerian geratuz (gizonezkoen blorea 156-koa, era emakumezkoena 9-koa delarik).

6. taula. Txanelaren ikerketa kuantitatiborako analisi-tresna: Errubrika.

Data: 2020/03/28

HEZKUNTZAKO MATERIALAREN ANALISIA

Ikerlaria: Lorea VALENTÍN LASHERAS
Entitatea: Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Izenburua: TXANELA - Bilakatu zen bizigai
Autoreak: Itziar Elorza eta Iñaki Lasa

Argitalpen data: 2007/07/16
Algitaletxea: ELKAR - IKASTOLAK ZERBITZUAK S. L.

KOPURUAK	TESTUA	ILUSTR.	%		OHARRAK / ADIBIDEAK
			TESTUA	ILUSTR.	
Emakumeak (1)	16	31	80%	27%	Neska, poxpolintxo, amandrea, ama, arreba, amona, izeba (I)
Gizonak (1)	4	85	20%	73%	Aita, mutil, mutiko
Izen propioa duten emakumeak (2)	9	2	5%	6%	Uxue
Izen propioa duten gizonak (2)	156	33	95%	94%	Abraham Lincoln, Farragut, Nemo, Platon, Julio Verne, Phileas Fogg, Passepartout, Gabriel Aresti, J. I. Goikoetxea, Juan de Antxieta, Francisco Durrio, Michelangelo, Julio Beobide, Eduardo Chillida...
Emakume anonimoak		27		38%	
Gizon anonimoak		44		62%	
Emakume protagonistak	5	8	11%	13%	
Gizon protagonistak	41	53	89%	87%	
Elkarrizketa edo ekintza bat hasten duten emakumeak	5	5	38%	23%	
Elkarrizketa edo ekintza bat hasten duten gizonak	8	17	62%	77%	
Emakumea gizonarekiko menpekotasunezko roletan	3	6			
Emakumezkoen lanbideak (3)	2	4	3%	13%	Zelataria, artista, gida, sorginak (II)
Gizonezkoen lanbideak (3)	63	27	97%	87%	Ikerlaria, kapitaina, gurdizaina, zelataria, komandantea, ehiztaria, idazleak, piratak, etxezaina, eskultoreak, kirolariak, poeta, pentsalaria, arkitektoa, artista, hargintza, bertsolaria, sortzailea, enpresa-kontularia, gladiadorea, narratzailea, heroia, detektibea, sismografoa, maisua, irakaslea, soldadua...
Emakumeak ordainsari bateko lanbideekin	1	2	2%	7%	Gida, sorginak
Gizonak ordainsari bateko lanbideekin	52	26	98%	93%	Ikerlaria, kapitaina, gurdizaina, komandantea, idazleak, piratak, etxezaina, poeta, pentsalaria, eskultorea, arkitektoa, artista, bertsolari, hargintza, sortzailea, enpresa-kontularia, detektibea, sismografoa, irakaslea, soldadua...
Emakumeak jarduera intelektualak egiten (kultural, artistiko, irakaskuntza...)	2	2	4%	18%	Ikasi, gida
Gizonak jarduera intelektualak egiten	47	9	96%	82%	Idazleak, eskultoreak, poeta, pentsalaria, maisua, irakaslea
Emakumea artearen objektu gisa eta ez artista moduan	2	2			Valentina eta Arriaga monumentuak (III)
Emakumeak erantzukizunezko postuetan (politika, ekonomiko-liberalak...)	0	1	0%	7%	
Gizonak erantzukizunezko postuetan	3	13	100%	93%	Kapitainak, gurdizaina, zaindaria, komandantea, heroia, gerlaria, soldadua
Emakume zientifiko-teknikoak	0	0	0%	0%	
Gizon zientifiko-teknikoak	7	3	100%	100%	Ikerlaria, arkitektoa, hargintza, enpresa-kontularia, detektibea, sismografoa, detektibea
Ingurune publikoan kokatutako emakumeak	3	16	4%	25%	Zelataria, artista, sorgina (II)
Ingurune publikoan kokatutako gizonak	71	47	96%	75%	Zaindari, komandantea, gurdizaina, txoa, ehiztaria, zelataria, idazleak, piratak, bidaiaria, eskultorea, pentsalaria, poeta, artista, sismografoa, maisua...
Emakumea jarrera oldarkorrean	0	0			
Gizona jarrera orlarkorrean	10	12	100%	100%	Piratak, komandantea, gerlaria
Emakumea rol pasiboetan	2	10	100%	63%	(IV)
Gizona rol pasiboetan	0	6	0%	38%	
Dibertimenduzko jarrerarekin irudikaturiko emakumeak	1	4	100%	67%	(VI)
Dibertimenduzko jarrerarekin irudikaturiko gizonak	0	2	0%	33%	
Kiroltasunezko alorrean irudikaturiko emakumeak	0	0	0%	0%	
Kiroltasunezko alorrean irudikaturiko gizonak	0	5	0%	100%	
Gona eramaten duten emakumeak	0	5			
Emakume indartsuak	0	0	0%	0%	
Gizon indartsuak	0	17	0%	100%	(V)
Emakume ahulak	1	8	100%	73%	(V)
Gizon ahulak	0	3	0%	27%	
LENGOAIA		TESTUA			
Agerpen ordena eta 2. generoaren azalpena		1			

(1) - *TESTUA: Emakume edo gizon bati erreferentzi egiteko terminoak

(2) - *ILUSTRAZIOA: testuan bere izena aipatzen den pertsona irudikatzen denean.

(3) - *TESTUA: Lanbide baten terminoak genero bateko pertsona bati erreferentzi egiten dionean.

(I) - Emakumeari erreferentzi egiteko terminoen bitartez ez da bere banakako pertsona azaltzen, baizik eta, hein handi batean, gizonazko (protagonista) bati duen lotura adierazten da, gehienetan, familiako entitateari dagokionez: (gizona)-ren ama/amona/arreba/izeba... dela adierazteko; edo, estetikaren estereotipoekin lotutako termino gutxiesgarri gisa ("poxpolintxo").

(II) - "Sorgina": Sozialki "gaizki" ikusitako lanbidea (konnotazioak: itsusia, gaiztoa, iruzurgilea, satanikoa...)

(III) - "Emakumea artearen objektu gisa eta ez artista moduan" aldagaian azaltzen direnak, emakumearen kalterako gehitzen duten zifra moduan ulertzen dira.

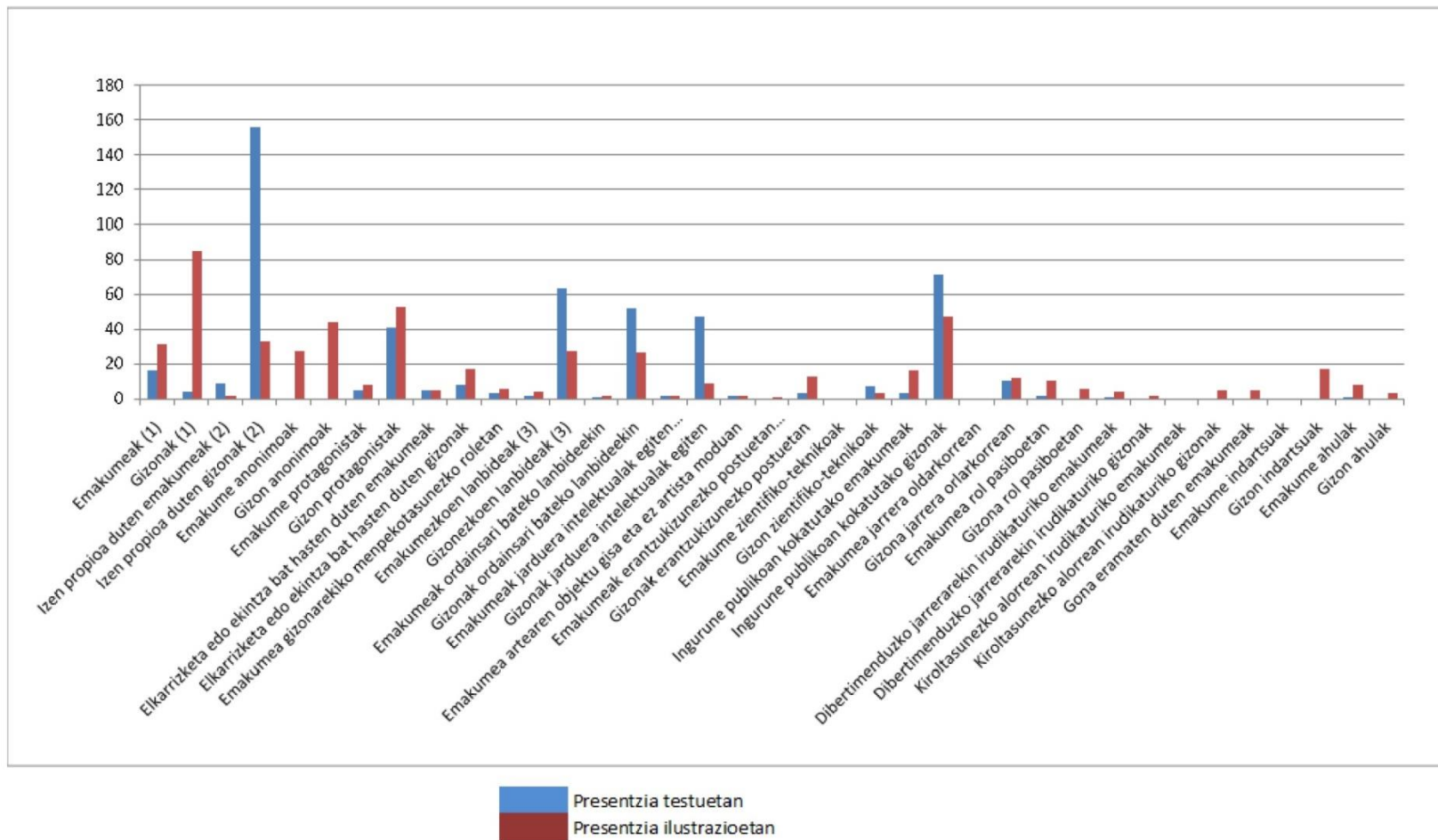
(IV) - Emakumearen rola, gizonazkoarekin alderatuta, "pasiboa" da; hau da, funtziorik betetzen ez duelaren ideia transmitituz eta bigarren plano batean kokatuz.

(V) - Ahulezia emakumearen ezaugarri gisa; Indarra, aldiz, gizonen irudian nagusitzen den ezaugarria da: errealitatearen desitxurapena estereotipoen bitartez.

(VI) - Bigarre mailako edo sinpleak diren jarduerak denotatzen ditu; hau da, emakumearen parte-hartzea gizartearen osagarri moduan iradokitzen da.

HEZKUNTZAKO MATERIALAREN ANALISIA

TXANELA LH6 - Bilakatu zen bizigai



9. figura. Txanelaren ikerketa kuantitatiborako analisi-tresna: Grafikoa.

2.1.2. Hezkuntza Legeen ikerketa kualitatiboaren emaitzak

Hezkuntza Legeen analisi kualitatiboari dagokionez, ikerketatik ateratako emaitzak zuzenean horien analisarekin batera egingo da, azteketa kualitatiboaren metodologiaren izaerak eskatzen duen moduan.

2.2. Emaizten analisia

2.2.1. “Txanela” material didaktikoaren ikerketa kuantitatiboaren emaitzen analisia

Aurreko emaitzen bilketa metodoen bitartez, hainbat ondorio atera daitezke. Ondorio orokor nagusia, orain arte azaldutako atal guztien bitartez dokumentu honek agerian uztera datorren egoera izango litzateke, noski. Harritzekoa dena, honako dokumentuaren egilearen aburuz, modernoa den materiala eta generoaren perspektibarekiko sentibera dela suposatzen dena, oraindik ere bi generoen desoreka mantentzea da, kasu askotan, oso neurri handian. Hala ere, analisi sakonarekin hasi aurretik, azpimarratu beharra dago, egindako ikerketatik ateratako emaitza asko behin betikoak, zurrinak, determinanteak... ez direla; izan ere, iturri partikularretan oinarritzen da lana, eta aldagai batzuen inguruan ateratako zenbaki kopuruak oso eskasak izan diren heinean, ez litzateke bidezkoa erabateko konklusioak ateratzea ez baldin badira informazio zabala eta anitzean oinarritu.

Zehazki, Txanelaren Lehen Hezkuntzako 6. mailari zuzendutako “Bilakatu zen bizigai” materialaren inguruan egindako errubrikaren bitarteko azterketaren (eta hortik sortutako grafikoaren) emaitzetan ikus daitekeen moduan, aldagai batzuetan beste batzuetan baino gailengarriagoa da gizon-emakume arteko bereizketa.

Kasu partikular horretan, hainbat iruzkin egin behar izan dira datuen interpretazio egoki baterako (errubrikaren bekaldean kolore grisaxka batez apuntatuta). Hauetan, (1), (2) eta (3) puntuen azalpen bat ematen da, aldagaiak analisisan zein modutan aplikatu diren argitzeko; eta (I), (II), (III), (IV), (V) eta (VI) iruzkinetan, emaitza ezberdinen ulermenerako azalpen laburrak adierazi dira:

(I) kasuan, “Emakumeak” aldagaia, testuaren eremuan (hau da, testuetan emakumeari erreferentzi egiteko erabiltzen diren terminoak) analizatzerakoan, emakumezkoei erreferentzi egiteko, gizonezkoei baino 12 gehiagotan erabiltzen direla ikus daiteke

(emakumeek terminoen %80a hartzen dute); baina, kasu honetan, kopuru handiago batean azaltzea emakumearen kalterako efektua sortzen du; izan ere, errubrikafitxaren iruzkinetan azaldu bezala, erabiltzen diren termino horiek, gehienetan, ez dute emakume horren pertsona berari erreferentzi egiten, baizik eta beste pertsona bati duen familia-lotura adierazteko (norbaiten ama, amona, arreba, izeba... bezala agertuz, adibidez). Honekin lotuta ere, aipatzekoa da, emakumeari erreferentzi egiteko erabili den beste termino mota bat: “poxpolin” (estetikaren estereotipoei jarraiki erabiltzen den ohiko termino gutxiesgarria).

(II) iruzkinean, “Emakumezkoen lanbideak” adierazlean sailkaturiko lanbide berezi bat aipatzen da: sorginak; izan ere, emakumeari erreferentzi egiten dieten lanbideen kontzeptuen kopurua txikiagoa izateaz gain, ateratzen direnen artean, sozialki konnotazio negatiboak dituen bat azaldu da (sorginak gizartean duten irudian, itsusiak, iruzurgileak, gaiztoak, satanikoak etab. izateagatik ezaugarritu ohi dira).

(III) komentarioan, (I)-an bezala, emakumezkoetan nagusitzen den agerpen baten inguruan azalpena ematen da, baina, kasu honetan, “emakumea artearen objektu gisa eta ez artista moduan” aldagaiari dagokionez; izan ere, emakumea antzinatek irudikatzeko edertasunaren objektu gisa ikusia izan da (estereotipoen eraketa bultzatuz); gainera, emakume artistek historian ez dute inongo errekonozimendurik izan (garai batean, artelanak gizonen izenekin sinatu behar izatera iritsiz, balioetsiak izateko aukera edukitzearen), horrela, aldagai hau soilik emakumezkoen kasuan ageri izan da egindako ikerketan, gizonezkoengan eman ez den bitartean.

(IV) iruzkinaren arabera, “rol pasiboa” aldagaian emakumea nagusitzea ere negatiboa da (testuetan azaltzen diren rol pasibo guztiak %100ean, emakumeek betetzen dituzte, eta %63an ilustrazioetan), horren bitartez bidaltzen den mezu ezkutua, emakumeak funtziorik ez duela betetzen iradokitzen du, gizonarekiko bigarren plano batean geratuz.

(V) puntua “Indarra” eta “ahuleziarekin” lotutako aldagaiei buruz aritzen da: indarra gizonaren ezaugarri gisa aurkezten da (17 gizon indartsu detektatu dira ilustrazioetan, emakume indartsu bat ere irudikatu ez denean; hau da, pertsonai indartsuak %100ean gizonezkoak dira), eta ahulezia emakumearena bezala (emakume ahula gizona baino bost gehiagotan irudikatu da ilustrazioetan; alegia, ahulezia irudikatzen duten

ilustrazioetatik %73ak emakumeari erreferentzi egiten diete; eta testuetatik %100ak); modu honetara, errealitatearen errepresentazio faltsuen bitartez estereotipo irrealak indartuz.

Azkenik, (VI) iruzkinak argitzen du, emaitzen errubrikak eta grafikoak iradokitzen duena da, emakumearen nolabaiteko protagonismoa “dibertimenduzko jarrerarekin” lotutako aldagaiari dagokionez; baina, ikuspegi kritiko batetik egindako irakurketaz lagunduta, emaitza horien analisiak dakarkiguna da, protagonismo hori sozialki bigarren mailakoak edo osagarriak diren aspektu hutsekin lotutako alorretan ematen dela.

Beraz, iruzkin horietatik deduzitu daitekeena emakumeak gizonak baino askoz ere agerpen murriztagoa duela da, aipatutako aldagaien salbuespenezko kasuetan izan ezik, eta emakumea aldagai horitan nagusitzea, haren kalterako eragiten duten zergatiengatik da.

Orain azalduko diren beste aldagai bereziei dagokienez ere, aipatu beharra dago, soilik emakumearen generoari egokitzen zaizkiola azaldutako gizarte motak testuinguratzeak dakartzan eraginengatik; esate baterako, “menpekotasunezko rolak”, soilik emakumea gizonezkoarekiko norabidean azaldu dira, hirutan testuen kasuan eta sei aldiz ilustrazioetatik interpretatuta. Beste adibide bat izan daiteke, pertsonaien itxura fisikoa aztertzen duen janzkerari buruzko “gona eramatearen” aldagaia, zeina, aurrekoa bezala, bakarrik emakumezkoetan hauteman den (5 aldiz ilustrazioetan). Honekin lotuta, estereotipoen iraunkortasunaren adierazle bat dela aipatzekoa da, janzkera tradizional hori emakumeari egokitu zaiolako betidanik, eta, nahiz eta arropa mota huts bat dela dirudien, ez da ahaztu behar, Christine Bardek bere “Historia política del pantalón” argitalpenean dioen bezala, emakumeek garai batean, prakak jantzi ahal izateko gogor borrokatu behar izan zutela, urte askoz debekatuta izan zutelarik, 60-70. hamarkadetan “feminizatzen” hasi ziren arte.

Gainontzeko kopuruei erreparatuz gero, adierazgarrienetariko bat, ilustrazioetan agertzen den “gizonezkoen” kopurua %73 batengatik emakumezkoena baino handiagoa da. Honi gehituz, marko teorikoan (Vicente Llorent eta Verónica Cobano) irudiek duten inpaktu garrantzitsuari buruz azaldutakoa: irudiak “irakurtzerakoan” ez dira arrazoitik pasatzen, hartzailleak zuzenean azaltzen diren ideiak barneratuz.

Bestetik, desoreka handienetarikoa agerian uzten duen “izen propioa” aldagaia da aipagarria, testuetan agertzen direnen %95 batean gizonezkoenak direlarik; eta %94 batean ilustrazioetan. “Anonimotasunaren” aldagaiari dagokionez ere, gizonen nagusitasuna hauteman daiteke aztertutako materialaren ilustrazioetan %62 batekin, emakumezkoen %38 baten aurrean. Arreta “protagonismoa” erakusten duten testuetan jarritz gero, gizona %89 batean azalduko da, emakumezkoen %11 ren aurrean; ilustrazioen kasuan, %87 batean gertatzen da, %13 baten aurrean. Testuek erakusten dutenaren arabera, gizonezkoek “elkarriketa hasten” dute %62-tan, eta ilustrazioetan, gizonak %77tan hasten dute ekintza.

Zereginekin, ogibideekin, eta lanbide munduarekin lotutako erlazionatutako desberdintasunak aztertzerakoan, “lanbide” kopuruak ikertzen dira lehendabizi, eta (II) iruzkinaren azalpenean esan bezala, gizonezkoei tradizionalki egokitutako terminoak emakumezkoei egokitutakoak baino izugarri handiagoak dira 97% batean testuei dagokienez, eta 87% batean ilustrazioetan irudikatutakoetan. Agertzen diren lanbide guzti horietatik “ordainsari batekin” soldata bat suposatzen dutenen artean, %98a gizonezkoek hartzen dute testuetan eta %93a ilustrazioetan (emakumeek, aldiz, agertzen diren “ordainsari bateko lanbideetatik” %2a testuetan eta %7a ilustrazioetan). Eremuaren araberrako lan motari dagokionez, ondorioztatu daitekeena, alor guztietan gizonezkoa nagusitzen dela da, emakumearekin konparatuta; eta aurreko marko teorikoaren atalean, horri egokitzen zaio (beste gauzen artean) ikasleen itxaropenen moldaketa etorkizunari begira, emakumeek askoz ere irtenbide gutxiago dituztenaren ideia asimilatuz (jarduera “intelektualari” lotutako zereginak %96an atxiki zaie gizonezkoei testuetan, eta %82 ilustrazioetan, gainontzeko kopuruak emakumeari, beraz; testuetan “erantzukizuneko postuetan” agertzen diren pertsonaieetatik %100 dira gizonezkoak, eta ilustrazioetan %93an gizonak irudikatu dira; “zientifiko-tekniko” bezala kalifikatutakoaren artean, %100 gizonak izan dira bai testuetan, bai ilustrazioetan; eta azkenik, “ingurune publikoetan kokatutako” pertsonaieetatik, %96an gizonezkoak izan dira testuetan, eta %75an ilustrazioetan, aspektu honek, emakumeen nagusitasuna eremu pribatuan ematen dela iradokiz, zeina etxeko-lanen eremu topikoari lotzen duen).

Pertsonaiek erakusten duten jarrerari erreparatuz gero, “jokabide oldarkorra” erakusten duten pertsonaiak %100ean maskulinoak dira testuetan eta baita ilustrazioetan ere (estereotipo topikoei jarraiki, emakumea zintzotasunari lotuta dago, eta ez bortizkeria dakartzaten jarrerekin).

Beste ekintza mota batzuen artean, “kiroltasunezko alorra” aintzat hartu da ikerketa egiteko, eta mota horretako ariketetan ere, ilustrazioetan %100ean gizonezkoei egokitu zaie; kirolaren munduan ere, sexismoa oso agerian geratzen den alorretako bat delarik.

2.2.2. Hezkuntza Legeen ikerketa kualitatiboaren emaitzen analisia

Denboran urrun samar daudela dirudien arren, azken urteotan gertatu diren ekarpen eta aldaketa garrantzitsuenak aipatu beharko lirateke, bederen.

Quintana Txostena, 1813koa, 1812ko Konstituzioa aldarrikatu ondoren garaiko zenbait adituk egina, kutsu liberal batekin, 1821ean *Instrukzio Publikoko Erreglamendu Orokorra* (Moyano Legea, 1857) emateko oinarri gisa erabili zen. Erreglamendu horrek derrigorrezko hezkuntza (9 urteak arte) unibertsal, publiko eta doako gisa aitortu zuen, zeinetan, lehendabizikoz nesken hezkuntzarako eskubidea ezarri zen, nahiz eta mutilentzat ezarritakoetatik oinarritzko edukiak murriztuak izan irakurketan, idazketan, ortografian, gramatikan eta kalkulan, eta erlijiora, etxeko lanei eta musikari gehiago bideratuz. Lehen Hezkuntza Elizatik berezten du eta ezartzen du (udalen bidez) neskato eta mutikoentzako eskola *bereiziak*.

1909ko ekainaren 23ko legeak 12 urtera arte luzatu zuen eskola-adina. Ordutik, askoz ere neska gehiagok jaso zuten nolabaiteko heziketa eta analfabetismotik atera ziren.

1910eko martxoaren 8ko Errege Aginduak, emakumeari Unibertsitatean sartzeko aukera eman zion.

1915ean, Errege Dekretu batek merkataritza-ikasketetan moldaketak egin zituen eta hizkuntzetan eta merkataritzan matrikulatzen diren emakumeentzako sarbidea ireki zuen.

1927an beste Errege Dekretu batek bidea ireki zuen Batxilergoan sexuak bereizteko. (Ministro Callejo, 20 de septiembre de 1927).

II. Errepublikan, hezkuntza laikoaren aldeko ahalegin handia egin zen (Institución Libre de Enseñanza-ren irizpideetan oinarrituta); hainbat dekretuk eta aurreproiektu batek eskola laikoa, publikoa eta doakoa diseinatu zuten. Konstituzio berrian (1931), emakumearen botoa aitortu zen, eta bai hezkuntzan eta bai lanean emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna. Baterako eskolak sortu ziren eta neskek nabarmen egin zuten gora hezkuntzan.

Diktadura frankistaren etorrerarekin, atzerapauso nabarmena bizi izan zen ordura arte lortutako aurrerapenei dagokienez, XVIII. mendearen erdira arte irauten duena.

1945ko Lehen Hezkuntzako Legea:

- 11. artikulua: Emakumeen Lehen Hezkuntzak etxeko bizitzarako, artisautzarako eta etxeko industrietarako prestakuntza eskainiko du bereziki.
- Sexuen banaketa. 14. artikulua: Estatuak, morala eta eraginkortasun pedagogikoa arrazoi, sexuen bereizketa eta mutiko eta neskatoen formakuntza brezia agintzen du lehen hezkuntzan.

1970ko Hezkuntza eta Hezkuntzaren Erreformaren Finantzaketari buruzko Lege Orokorra (LGE). Frankismoa ostean, hezkuntza-estamentuak modernizatu zituen. Eskola mistora itzuli, aukera berdintasuna aldarrikatu eta curriculum bera proposatu zen bi sexuentzat. Hala ere, bertan ez da emakumeari buruzko inongo aipamenik egiten, 98. artikuluan izan ezik (“Las Entidades y Empresas que emplean el trabajo de la *mujer* a cualquier nivel, en el número mínimo que el Gobierno señale, a propuesta de los Ministerios de Educación y Ciencia y de Trabajo, oída la Organización Sindical, estarán obligadas a contribuir, en las condiciones que reglamentariamente se preceptúen, a la creación y sostenimiento de Centros de Educación Preescolar para los hijos de sus *empleadas*”).

1978ko Espainiako Konstituzioak material didaktikoari edo hezkuntzari erreferentzia egiten ez badio ere, aipatzekoa da 1., 9. eta 14. artikuluetan berdintasuna balio gorentzat hartzen dela eta sexuagatiko diskriminazioa baztertzen duela, besteak beste. 1. artikulua aipatzekoa da, zeinetan berdintasuna ordenamendu juridikoaren balio goren gisa definitzen duen. 9. 2. –an, “corresponde a los poderes públicos promover

las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; [...]” esaten du. 14.-ean, “los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”. 27. artikuluan, bai hitz egiten du hezkuntzari buruz: “Giza nortasunaren garapena izango du xede...”.

Honek, estatuaren oinarritzko eta funtsezko arau gisa, haren ondorengo araudi osoa printzipio horietara egokitu behar izatea dakar.

1985ko Hezkuntza Eskubideari buruzko Lege Organikoa (LODE)-ren berritasun handiena itunpeko ikastetxeen figura sortzea izan zen.

1990ko Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorrari buruzko Lege Organikoa (LOGSE). Derrigorrezko eskola-adina 16 urtera arte zabaltzen du, eta erabateko aldaketak dakar curriculumean sartzen diren sexuen berdintasunari buruzko eduki esplizituekin eta hezkidetzaren kontua argi eta garbi azpimarratzen da. Bertako hitzaurrean honako ideia hauek jasotzen dira: “El objetivo primero y fundamental de la educación es el proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad. [...] La educación permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean estas por razón de nacimiento, raza, sexo... [...] la educación puede y debe convertirse en elemento decisivo para la superación de los estereotipos sociales asimilados a la diferenciación de sexo [...] sin discriminación de sexo”. En su Título Preliminar marca entre los principios del desarrollo de la actividad educativa “la efectiva igualdad entre sexos...” (2.3. c - artikulua). Lege honek, gainera, Hezkuntza Ikerketarako eta Irakasleen Prestakuntzarako Plan bat gehitzen du, eta plan horrek proposatzen duena, “irakasleak etengabe prestatzea berdintasunaren pedagogian” da. Idazkera berari dagokionez, terminología maskulino ikaragarria azaltzen da oraindik ere gazteleraz (“individuos, unos, ciudadanos, padres, profesor, profesores, alumnos, funcionarios, los jóvenes españoles, el niño, los niños...”), eta oso gutxitan aipatzen dira “niños y niñas” –bitan– eta “los jóvenes de uno y otro sexo” behin.

22/2002ko Foru Legean, “Para la adopción de medidas integrales para la violencia sexista”, se otorga a la consejería de educación el plazo de un año para revisar y

adaptar, en todos los niveles educativos, los “contenidos, procedimientos, actitudes y valores que conforman el currículum educativo desde una perspectiva de género”; 5. artikuluan, gauza bera eskatzen du hezkuntza materialei dagokienez (“Medidas en el ámbito educativo”). 6. art.-an (“Directrices en planes y proyectos educativos”), 1. atalean zehazten denez, hezkuntza-administrazioak berariazko aholkularitza emango du hezkidetzaren arloan, ikastetxeen hezkuntza-lanaren eta irakasleei laguntzeko ikastetxeen euskarri izan dadin.

33/2002ko Foru Legea: “De fomento de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres de navarra”, zeina aurrerago azalduko den 17/2019ko Foru Legeagatik indargabetu zen.

2004ko Lege Organikoan “Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género”, hezkuntza-sistemaren printzipioak eta balioak jasotzen ditu, indarkeriari aurrea hartzeko. I. tituloan (“Principios y valores del sistema educativo”), 4. Artikuloak, emakumeen eta gizonen arteko berdintasuna funtsezko balio gisa azpimarratzen du, bai eta ibilbide akademikoaren maila bakoitzean integratzeko beharra ere; 6. artikulok, gizonen eta emakumeen arteko berdintasun eraginkorra bermatze aldera, hezkuntza-administrazioek hezkuntza-material guztietan estereotipo sexistak edo diskriminatzaileak sahiesten direla zainduko dute, gizonen eta emakumeen balio bera susta dezaten”.

2006ko Hezkuntzari buruzko Lege Organikoa (LOE). Bertan, oso polemikoa izan zen Herritartasunerako Hezkuntza ikasgaia sartu zen. Hitzaurrean honako hau adierazten da: “entre los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. Se asume así en su integridad el contenido de lo expresado en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género”; eta legeak zehazten dituen edukien artean adierazten du: “Finalmente, se hace referencia al alumnado extranjero, a las víctimas del terrorismo y de actos de violencia de género, al régimen de los datos personales de los alumnos, a la incorporación de

créditos para la gratuidad del segundo ciclo de educación infantil y al fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres”, zeinak aurrerago biltzen diren Título Preliminarreko 1. Artikuluan I). Bertako 2. Artikuluan, Hezkuntza Sistemaren xedeak aipatzen ditu; “...la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres...”. I. tituluan, I kapituluan (Haur Hezkuntza), 12. eta 13. Artikuluetan “neska eta mutilei” “arreta emateko” eta “gaitasunak garatzeko” Printzipio Orokorrei eta Helburuei buruz hitz egiten du. Amaitzeko, esanguratsua dirudi haren hamazazpigarren Xedapen Gehigarria gehitzea: “Las Administraciones educativas asegurarán la escolarización inmediata de las alumnas o alumnos que se vean afectados por cambios de centro derivados de actos de violencia de género”. Hogeita bosgarren Xedapen Gehigarriak honela dio: “Fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Con el fin de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, los centros que desarrollen el principio de *coeducación* en todas las etapas educativas, serán objeto de atención preferente y prioritaria en la aplicación de las previsiones recogidas en la presente Ley, sin perjuicio de lo dispuesto en los convenios internacionales suscritos por España”. 23. c) artikuluan ikasleek honako gaitasunak garatu beharra proposatzen du: “valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres”. Hala eta guztiz ere, ia soilik maskulinoa den idazkera ikusten jarraitzen da, non “padres y madres” eta “alumnas y alumnos” hitzak behin bakarrik irakur daitezkeen. Ondoren, artikuluetan, “alumnos y alumnas” hitzen erabilera orokortzen da, baina beste aktore batzuen kasuetan maskulinoan izendatzen dira beti, hala nola “directores”, “el estudiante”, “los estudiantes”, “los ciudadanos”, “muchos jóvenes” etab. Agerian geratu den bezala, bi alditan gertatzen da soilik genero femeninoaren aipamenaren aurrerapena “niñas y niños” aipatzerakoan.

2007an, “Para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres” izeneko Lege Organikoan, 24. artikuluko II. tituluan (“políticas públicas para la igualdad”), 2. a) atalak honakoa esaten du: “La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de la igualdad entre mujeres y hombres”; eta 2. b) atalak: “La eliminación y el rechazo a comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan

discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos”.

2013an, “Plan para la educación en igualdad y la prevención de violencia de género en la educación Navarra, 2014-2017 (Estrategia para lograr la igualdad efectiva y real y la convivencia positiva entre mujeres y hombres en el sistema educativo)” plana sortu zen, honakoa ezarri: “[...] La educación navarra no puede ser ajena a este horizonte de plena igualdad y debe contribuir positivamente a que cualquier persona, tanto si es hombre como si es mujer, pueda alcanzar con las mayores oportunidades y en igualdad la máxima formación y competencia que su propia capacidad le permita, sea considerada y tratada con pleno respeto, equidad y sin discriminación, y pueda acceder a responsabilidades de decisión en todos los ámbitos (académico, profesional, social...) en virtud de su mérito y su esfuerzo personal, con independencia de su sexo [...]”

2013ko Hezkuntza Kalitatea Hobetzeko Lege Organikoa (LOMCE). Wert Legea ere deritzona, talde parlamentario guztien kontrako botoarekin edo abstentzioarekin onartu zen, Alderdi Popularrarena izan ezik. Honek, Herriartasunerako Hezkuntza irakasgai gisa kentzen du eta Erlijioa ondorio guztiekin ebaluagarri gisa berreskuratzen du. Era berean, sexuaren arabera bereizketa egiten duten eskolekin itunak egiteko aukera ematen du (finantzaketa publikoa). Azken finean, lege hau, 2006ko LOEren artikulua jakin batzuen erreforma da, eta bere egiturari eusten dio. LOEren 1. artikulua i) zatia eraldatzen du, zeina aldez aurretik honela zioen: “El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres”, honela uzteko “l) El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género”.

Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako Curriculumak ezartzen duen uztailaren 16ko 60/2014 Foru Dekretuak, zioen azalpenean, gaztelera-azkoan, “niños y niñas” aipatzen ditu arreta-zentro gisa. Artikuluetan, askotan aipatzen dira “niños y niñas” eta “alumnos y alumnas”. Lehen Hezkuntzako etaparen helburutzat proposatzen du “Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y

mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad” (4. d) artikulua). Bertako 6. 4 artikuluan, honako hau adierazten du: “los centros educativos... deberán impulsar el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género... [...] evitarán comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan cualquier tipo de discriminación”. Positibo moduan, testu ofizial batean lehen aldiz “los profesores y profesoras” edo “el director o directora” irakur datiteke; hau guztia forma maskulinoekin tartekatuz, noski: “los individuos, alumnos, profesor, consejero, prepararlos, todos ellos, uno, los profesores tutores o Director del Centro...” esate baterako.

2015ko Foru Legeak, “para actuar contra la violencia hacia las mujeres”, 22/2002 Foru Legea indargabetzen du. 10. artikulok, “Medidas de prevención en el ámbito educativo”, 1. Atalean, emakumeen aurkako indarkeria prebenitzeko, Foru Komunitateko Administrazioak, bere eskumenen barruan honakoa zehazten du: a) Hezkuntza-maila guztietako curriculumetan giza eskubideen errespetuan eta emakumeen eta gizonen arteko berdintasunean oinarritutako prestakuntza lortzeko beharrezko edukiak sartuko ditu. b) Emakumeen eta gizonen esperientzia, gaitasunak eta ekarpen sozial eta kulturala berdin baloratzea sustatuko du, estereotipo eta jarrera diskriminatzaileak gabe. c) Mendetasunean, kontrolean eta indarkerian oinarritutako emakumeen eta gizonen arteko harremanen oinarri diren estereotipoak indargabetzeko hezkuntza-neurriak garatuko ditu. d) Hezkuntza-ingurunean nerabeen eta gazteen artean emakumeen aurkako indarkeria identifikatzeko eta hari erantzuteko protokoloak egingo ditu. e) Hezkuntza-maila guztietan hezkuntza afektibo-sexuala eta genero-indarkeriaren prebentzioa irakasgaia garatuko du, eta ikastetxe bakoitzean derrigorrezko garapenerako hezkidetza-plan bat diseinatuko du.

103/2016ko Foru Dekretuak, 7. artikuluko (“formación en salud sexual y reproductiva en el sistema educativo”), 1. a) atalean, honakoa aipatzen du: “La promoción de una vivencia positiva y de una actitud responsable en términos de igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres en el ámbito de la salud sexual y reproductiva”; eta 2.-ean, adin bakoitzerako metodologia eta material egokiak eskaintzera behartzen du Hezkuntza Saila.

2017, “Plan de coeducación 2017-2021 para los centros y comunidades educativas de Navarra” (Skolae). Nafarroako Gobernuaren programa horrek UNESCO sari bat jaso du Parisen, eta Lehendakaritza Ministerioaren beste bat Madrilen; beraz, 112 ikastetxe eta 15.000 ikasle inguru biltzen dituen oso lan indartsua da, dauden desberdintasunak identifikatu eta aztertzeraz, horiei aurre egitera eta eraldatzera bideratua; gizartearen zati batean ezarri den “berdintasunaren irudipen” batean justifikatzen dena (“*espejismo de la igualdad*”, Amelia Valcárcel, conferencia en la UPNA, 2011. Raíces de la violencia de género y claves para su erradicación). “Promueve la autonomía e independencia personal” respecto a las “elecciones personales y profesionales que siguen estando marcadas por estereotipos de género”; “Fomenta el liderazgo, empoderamiento y participación social de la mujer”; “Propone tratar la sexualidad y el buen trato”; estructura un itinerario en el que incluye un “Plan de formación”, “Orientaciones didácticas”, “compromisos de participación en los centros” y “su despliegue con una experiencia piloto en 16 centros durante el curso 17-18 y su generalización de manera escalonada para tres cursos escolares hasta 2021” (Skolae, 2017).

2019, “Recomendación CM/Rec(2019)1 del Comité de Ministros a los Estados miembros (del Consejo de Europa) para prevenir y combatir el sexismo”, que propone, en su apartado I.B. “Medidas de sensibilización”, en el punto I.B.6. “Evaluar los libros de texto, material formativo y métodos de enseñanza utilizados por y para el alumnado de todos los grupos de edad y en todos los tipos de enseñanza y formación (empezando por la educación preescolar) para evitar el lenguaje y las ilustraciones sexistas y los estereotipos de género, y revisarlos para que promuevan activamente la igualdad de género”.

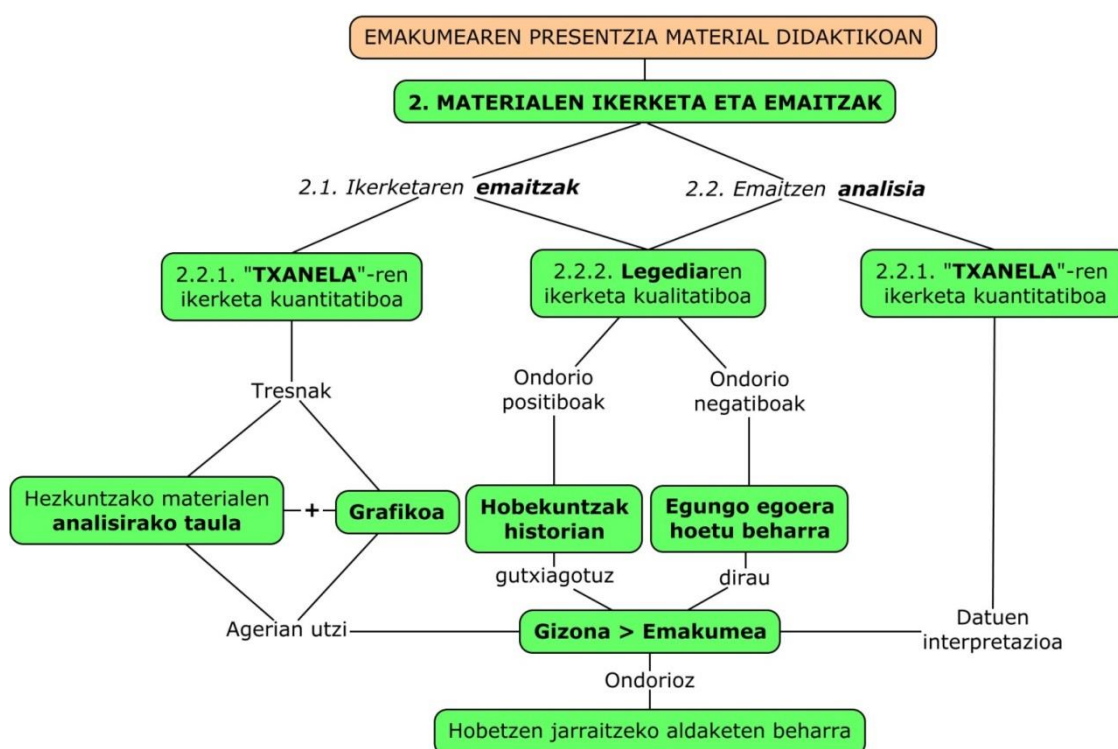
2019ko Foru Legeko, II. kapituluko “Sección primera”-n Hezkuntzaren inguruan aritzen da. 31. artikuluan, “las políticas públicas educativas garantizarán un modelo educativo que integre de forma obligatoria, sistemática y transversal la perspectiva de género y se dirigirán a la consecución de una educación basada en el desarrollo integral de las personas, al margen de estereotipos y roles de género, así como la eliminación de cualquier forma de discriminación por razón de sexo y el trabajo activo para una orientación académica y profesional sin sesgos de género”; 32. artikulua, 1. atalean,

Hezkuntza-adimnstrazioa "hezkidetza-eredua eraginkor" egitera behartzen du, honakoaren bitartez "la puesta en marcha de proyectos coeducativos dirigidos a todas las edades [...] integrados en las programaciones curriculares que fomentan la construcción igualitaria de mujeres y hombres a través de la capacitación del profesorado y del alumnado para identificar y analizar las desigualdades de género [...]"; 2. atalean, curriculumaren diseinua eta garapena nola egin behar den adierazten du, eta honako hauek egitera behartzen du:

- a) Desarrollar en el alumnado una conciencia crítica frente a la desigualdad de género que permita identificar las desigualdades existentes, conocer recursos y modelos para afrontarla y avanzar hacia una sociedad igualitaria.
- b) Visibilizar e integrar el saber de las mujeres y su contribución social e histórica al desarrollo de la humanidad.
- c) Incorporar conocimientos necesarios para que las y los alumnos se hagan cargo de sus actuales y futuras necesidades y responsabilidades relacionadas con los cuidados y la autonomía personal en las tareas domésticas, el autocuidado y la atención de las personas.
- d) Formar al alumnado y al profesorado sobre el uso no sexista ni androcéntrico del lenguaje.
- e) Promover la realización de proyectos de investigación e innovación sobre coeducación y perspectiva de género y velar por su inclusión en los currículos, libros de texto y materiales educativos.
- f) Crear un entorno coeducativo favorable que capacite a las y los alumnos para eliminar estereotipos, prejuicios y roles de género apoyando sus expectativas individuales para que la elección de las opciones académicas y vitales sea libre y sin condicionamientos basados en el sexo.
- g) En aquellas opciones académicas donde se detecten brechas de género, especialmente las relacionadas con la ciencia y la tecnología, se deberá disponer de medidas para su corrección.
- h) Prevenir todas las violencias contra las mujeres y las niñas mediante el aprendizaje de la igualdad desde el inicio y durante todo el itinerario escolar, de métodos no violentos para resolver conflictos y de modelos de convivencia

basados en la diversidad y en el respeto a la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres.

- i) Garantizar una educación afectiva y sexual que favorezca la construcción desde las primeras etapas escolares de una sexualidad positiva, saludable, que respete la diversidad y evite todo tipo de prejuicios por razón de orientación sexual e identidad sexual y/o de género, contribuyendo a consolidar relaciones afectivas igualitarias y sin violencias.
- j) Establecer medidas para que el uso del espacio y la participación de ambos sexos en las actividades escolares sea equilibrada.



10. figura. 2. Atalaren kontzeptu-mapa.

3. PROPOSAMEN DIDAKTIKOA: EMAKUMEA TESTULIBURUETAN

Honako atalean, zehazki aurrera eramango den proposamen didaktikoaren inguruko informazioa aurkeztuko da taula baten bitartez (oposaketetan diseinatu beharrekoaren modukoa, graduako “Gorputz-Hezkuntzaren didaktikaren antolamendua” irakasgaiari lantzen dena), gaiaren inguruko marko teorikoak azaltzen duen egoerak (1.1. atala) eta egindako ikerketak (1.2. eta 2. atalak) justifikatuta.

Sekuentzia Didaktikoaren taula hau, irakasleak erabili dezake erreferentzia gisa unitate didaktikoa aurrera eramaterakoan, eta beste baterako transkribatuta gordetzeko (hobekuntzekin moldatuz, nahi izanez gero).

Sekuenziario Didaktiko hau osagarritzeko, kurtso osoan zehar mantentzeko ariketa gomendagarria irakurketarena izan daiteke, eta ikasleengan irakurketa ohiturak sortzearen behar hori probestuz, genero berdintasunaren alde konplentsazio-lan horrekin jarraitzeko asmoz, ipuin laburrez osatutako Francesca Cavallo eta Elena Favilliren “Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes” izeneko liburua litzateke adibide gomendagarrietako bat (historian zeharreko ehun emakume liluragarrien bizitzen narrazioa eta munduko berrogeita hamar emakume artisten ilustrazioak aurkezten dituen liburua da). Gazteleraz dago, baina generoaren gaia diziplinarteko konpetentziak garatzea eskatzen duenez, “Lengua castellana”-ko irakasgaien egin daitekeen ariketa izan daiteke, esate baterako, klasea hasi baino lehen, “mikroipuinetako” bat irakurtzea errutina bezala.

Sekuentzia didaktiko honek proposatzen duena da, taulan adieraziko duen bezala, sei saioetan banatutako unitate didaktikoa hezkuntzan egiten den generoaren tratamendua aztertuz (testuliburuetan zentratuz), hainbat jardueren bitartez:

3.1. Lehenengo saioa.

Unitate Didaktikoari hasiera emateko, *inkesta* bat pasako zaie ikasleei (gaiaren murgildu):

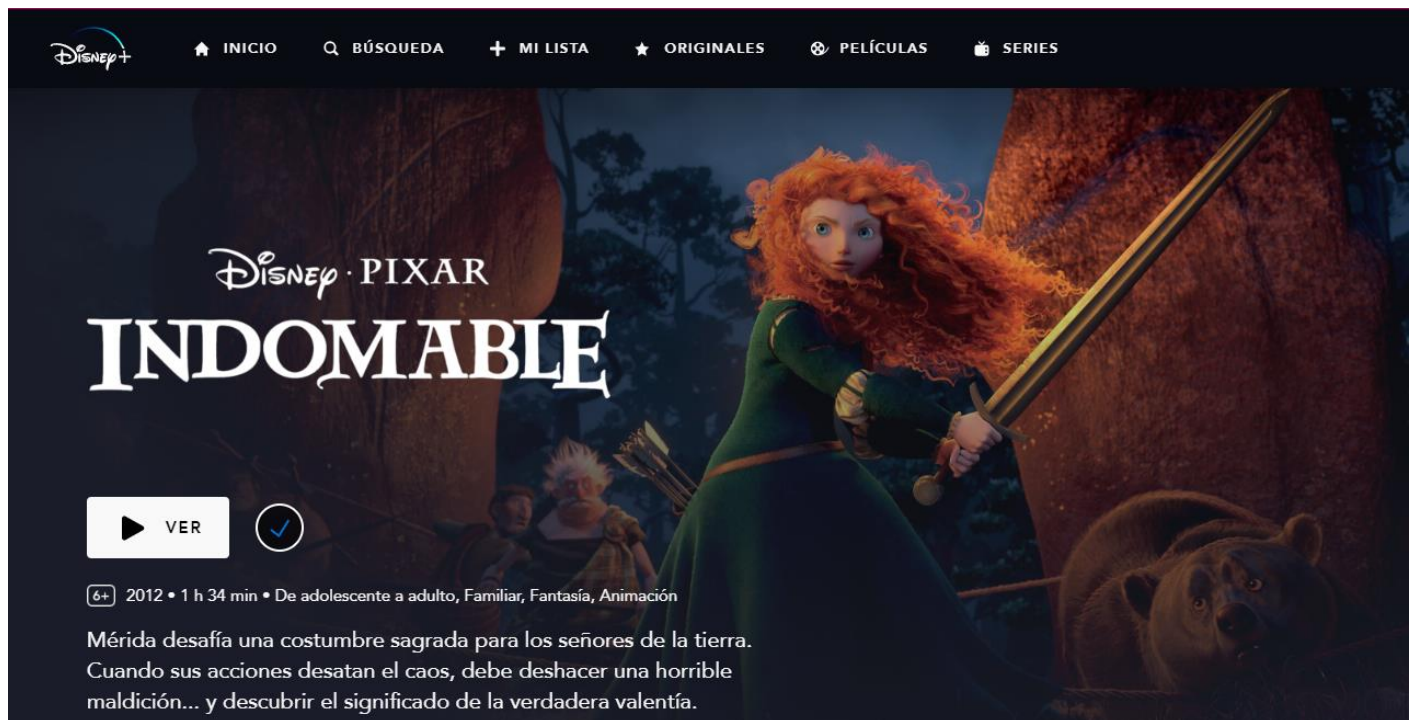
<https://forms.gle/wVe2QJy9UK3f8Lk8>

(Galdetegia PDF formatuan: 1. ERANSKINA)

Inkesta hau betetzeko, 20 minutu emango dira.

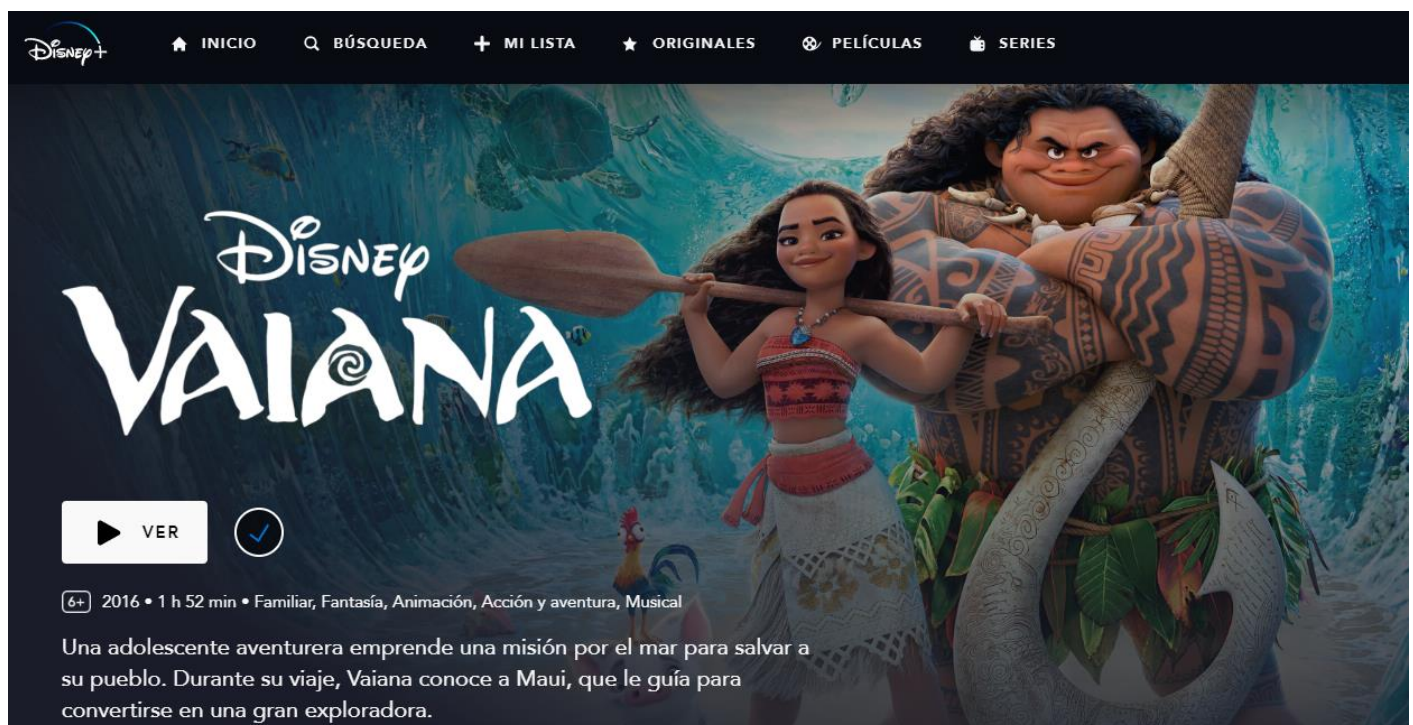
Bukatzerakoan, ikasleen arreta eta motibazioa erakartzeko gertaera pizgarri gisa, gaiari lotutako Disney *film* bat ikusten hasiko dira irakasleak, klasea bukatu arte (filmak ordu eta erdi irauten duenez, komenigarria da lehendabiziko saio hau, patio aurrekoa izatea, interesa duten ikasleek ikusten jarrai dezaten): Brave (Indomable), 2012.

Hauen bitartez, intentzioa, irakasleak arazoarekiko harritzea eta motibatzea da.



11. figura. Proposamen didaktikoaren jarduera baten adibidea: Brave filma.

Bigarren aukera moduan, aztergai dugun gaiarekin lotu daitekeen bigarren Disney film bat honakoa izan liteke: “Vaiana”.



12. figura. Prop. didaktikoaren jarduera baten adibidea: Vaiana filma.

3.2. Bigarren saioa.

Filma bukatuko dute, lehenengo hoge minutuetan. Amaitzean, irakasleak gidatuta, *eztabaida* bat sortuko du, ikasleen aurrejakintzak aktibatzeke, aurreiritzien berri izateko, ideiak entzun eta argudiatu ditzaten, hausnar dezaten.. azken finean, ikasleen abiapuntua zein den jakiteko eta horren araberrako enfokea eman lanketari.

Horrela, gaiarekiko lehendabiziko kontaktu honen bitartez, ikasleek atzetik daramaten matxismoaren “motxila” ezagutu eta baloratu ahal izango da, genero berdintasunari, emakume eta gizonen eskubideei, aukerei eta abarri buruz duten iritzia ageraraziz. Inkestako erantzunekin eta ikusitako filmarekin loturiko aurreiritzi eta jakintzetaz gain, hainbat gertakizun historikoen inguruko gaiak ere aterako ditu irakasleak (gidoi bat prestatuko du, solasaldiaren norabidea eta garapena nolabait zuzentzeko, gaiaren inguruan ikasleen “formakuntza” hau testuinguratzea xede), eduki berriak nahi gabe ikasiz gaiaren inguruko hausnarketa egiten den bitartean; esate baterako, eboluzio historikoaren analisisa, emakumeen eskubideen konkistak, bizitako egoera latzak, gaur egungo datu eztabaidagarriak... esate baterako, ukitu daitezkeen gaiak:

- Gizon modernoaren existentzia 40.000 urteetan zehar vs. 150 urteetako aurrerapenak (gizon ehiztaria, jasotzailea, gerlaria; emakume ugaltzailea, pixkanakako gizarte patriarkalaren eraikuntza, berdintasunaren aldeko lehendabiziko eskakizun femeninoak, Olympia de Gougesen hilketa gillotinan, sufragioa, prakak, ordainsari bateko lanbideak (lehendabiziko eta bigarrenengo mundu gerrak), ezkontza-haustak...
- Gaur egundo munduan emakumeak buruzko datu harrigarriak (gidatzea debekatuta duen lurraldeak, bozkatu ezin duen lurraldeak, mutilazio genitala, senarraren, oinordetzaren, lanbidea... aukeratzeko mugaketa, Espainiako errealitatea (soldada-arrakala, “garrantzia gutxiagoko” postuak, okerren ordainduak, ordu gutxiagokoak, etxeko-lanen zama handiagokoak...), etab.

Azken finean, ikasleen interesa erakarriko duten kontu harrigarrien inguruan parte-hartzea.

Ideen elkartrukatzeko hori 30 minutu inguru iraungo luke, azkeneko minutuak hurrengo saioan egin beharreko proiektuaren berri emateko, taldekatzeak eta abarren prestaketarako erabiliz (behin gaiarekin lehendabiziko kontaktua izan, ikasleak beren ikasketa prozesuan kokatzeko).

3.3. Hirugarren saioa.

Proiektuarekin hasi baino lehen, irakasleak adibide baten aurkezpenarekin azalpen lagungarri bat emango die ikasleei. Kasu honetan, ikasleek haien testuliburuaren ikerketa bat egin beharko duten heinean (dokumentu honen 1.2. eta 2. ataletan egiten den antzera), irakasleak, *ikerketa baten ereduak PowerPoint* baten bitartez azalduko du, dokumentu honek 1.1. (gaiaren marko teorikoa), 1.2. (ikerketaren marko teorikoa) eta 2. (materialen ikerketa eta emaitzen analisia) ataletan azaltzera datorren informazioaren sintesiaren egokitzea eginez, ahalik eta modu erakargarrienean; ikasleek egin beharko duten ikerketaren erreferentzia gisa, marko teorikoa (testuingurua, gaia) eta ikerketa bat egiteko egin beharreko prozesua (zein irizpide jarraitu, nola egin zenbaketa, balorazioa...) uler dezaten. Aurkezpen eredugarri hau, hamar minutu besterik ez luke iraun beharko, nondik norako sinple eta argiak eskainiz, ikasleen esperimentazioarekin lehen bait lehen hasteko.

Azalpenarekin amaitzerakoan, ikasleak taldekako (lau pertsona talde bakoitzeko: rola, gaitasunak, nahiak eta nortasunak kontuan harturik kontzienteki erabakiz) lanarekin hasiko dira: *material didaktikoaren azterketa kritikoa eta hausnarketa* (Ikus 2. Eranskina: Ikasleen ikerketarako materialak). Horretarako, laukote bakoitzak, testuliburutik, irakasleak egokitutako bi orrialdeen analisia egin beharko du, emakume edo gizonen agerpenen zenbaketa eginez, anonimoki edo izen propio batekin azaltzen diren ikusiz, bakoitzak zein paper betetzen duten aztertuz (menpekotasunezko egoerak edo rol protagonistak betetzen duten)..., klasea amaitu arte.

Hau da, ikasleek beraiek, gaiarekiko kontzientzia minimo bat hartu dutela, haien adineko testu eguneratu baten inguruan (Txanela) ikerketa bat egingo dute, genero-ikuspegi batetik eduki desegokiak adierazten duten hitz, irudi edo eta egoerak bilatu, identifikatu, eta salatuko dituzte.

3.4. Laugarren saioa.

Saio hau bitan banatuko da, lehendabiziko hogeita hamar minutuak material didaktikoaren azterketa kritikoa eta ateratako emaitzen analisia egiten bukatzeko, eta bigarrenengo zatia, azkeneko beste hogeita hamar minutuak, *materiala eraldatzen* hasteko emango dira. Honetarako, ikasleek, irakasleak gidatuta, testuliburueta aurkitutako hutsuneak informazio, irudi edo dena delakoen bitartez betetz moldatuko dute materiala. Beraz, IKTen eta sormenaren bitartez, informazioa bilatzen, sailkatzen eta txertatzearen prozesuari ekingo diote (nahiko prozesu konplexua denez, irakasleak erraztasunak jarriko dizkie: zein emakumezko autore, non bilatu, nola txertatu...)

Hau da, ariketa honen helburua, hein batean, behin testuak aztertuta, horien hobekuntzarako inplikatzear datza, diskriminazio positiboaren bitartez material orekatuago bat sortuz (hezkidetzaren norabidean). Modu honetara, aztertutako desdoipena doitzeko proposamenak egingo dira, irakasleak, eduki horiek lantzerakoan, perspektiba honetatik informazioa eta ñabardurak azaltzera behartuta egon daitezzen.

3.5. Bostgarren saioa.

Materialaren berrikuntzarekin jarraitzean eskainiko diote ordu osoa, proiektuaren garapen fase honen produktuari itxiera emanez, eta hurrengo egunean egin beharko duten aurkezpen txikiaren plangintza eginez.

3.6. Seigarren saioa.

Unitate Didaktiko honen azken saioan, proiektuaren orokortze eta transferentzia fasea egingo da hasieran, egindako lana 5. mailako ikasleei *aurkeztuko* diete, taldeka ahozko azalpen bat eginez eta sortutako material “feministak” erakutsiz. Gainera, posible litzateke sortutako materialak 5. mailako ikasleentzat hurrengo urterako erabiltzeko eskaintzea, haiek ere lan berdina beste gai batekin egitearen erronka proposatuz; horrela, hainbat belaunaldiren formakuntzari esker (belaunaldi bakoitzak gai ezberdin baten inguruko proiektu bera eginez) testuliburu ekitatibo propio bat sortu zezaketen. Honetarako, saioaren lehendabiziko 15 minutuak aurkezpenak praktikazen emango dituzte, eta aurkezpenak 20 min., gelatik atera, lekualdaketa egin eta aurkezpena

hasteko denbora-tartea 5 minutukoa izango litzatekeela konutan harturik. Jarduera honetarako, noski, irakasleak 5. mailako irakaslerekin topaketa adostu beharko luke.

Saioaren azkeneko hogeit hamar minutuak, unitate didaktikoari amaiera emateko, *inkesta* berri bat pasako zaie ikasleei. Honen bitartez, sekuentzia didaktiko honek iradokitzen duen lana emankorra ote izan den baloratu ahal izago da, hasieran egindakoarekin alderatuta. Beste modu batera azalduta, unitate didaktikoaren produktibitatea baloratzeko tresna honen bitartez, irakasleak ere bere autoebaluazioa egiteko aukera izango du.

Horrekin lotuta, behin unitate didaktiko osoa bukatuta, ikasleei etxean, lasai pentsatzeko aurkitzen duten momentu eta toki batean autoebaluazio fitxa betetzeko emango zaie, geroago irakasleari entregatuz, hobekuntzarako ondorioak ateratzearren.

7. taula. Proposamen didaktikoaren sekuenziazio-aula.

SEKUENZIATIO TAULA

NON/KURTS. /LEGEDIA San Fermin Ikastola/ L.H. 6. maila/ LOMCE	ALE DIDAKTIKO ZENBAKIA: 1	IRAUPENA: 6 saio	IZENBURUA: EMAKUMEAREN PRESENTZIA MATERIAL DIDAKTIKOAN	GAITAS.: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.	GAI. GARA.: 1 eta 4: %100 5, 6, 7: %84 2: %50 3: %34	LH. HELB.: a), b), c), d), e), g), h), i) eta m).	HEL. OR. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 eta 22.	*KUR. HEL. <u>1. B.:</u> 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 eta 10. <u>3. B.:</u> 2, 6 eta 7. <u>4. B.:</u> 4, 7 eta 9.	EDU. MULTZ: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 eta 22.	EBA. IRIZ: <u>1. B.:</u> 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 eta 10. <u>3. B.:</u> 2, 6 eta 7. <u>4. B.:</u> 4, 7 eta 9.	EBA. ESTA.: <u>1. B.:</u> 1.1., 2.1., 2.2., 3.1., 3.2., 3.3., 4.1., 5.1., 5.2., 6.1., 7.1., 7.2., 8.1., 9.1., 9.2., 10.1. eta 10.2. <u>3. B.:</u> 2.1., 2.3., 6.1. eta 7.3. <u>4. B.:</u> 1.4., 2.1., 2.2., 5.3., 7.1., 7.3. eta 8.6.
HELBURUAK				EDUKIAK				EBA. IRI.			
1. HELBURU TEORIKOA: Gaiaren inguruko kontzeptu gakoak ulertzea praktikaren bitartez eta horren inguruan taldeko elkarbizitza eta jardueren arauak ezagutzea, berdintasunezko irizpideen arabera ahalik eta modu onargarrienean aritu daitezzen.				1.1. Gaiarekin lotutako termino adierazgarrien ezagutza eta ulermena. 1.2. Gaiarekin lotutako kontzeptu gakoaren zorrotasunezko eta doitasunezko erabilpena. 1.3. Gaiarekin lotutako terminologiaren nozioak identifikazioa eguneroko bizitzan.				1.1.1. Gaiaren inguruko kontzeptu gakoak ezagutzea eta ulertzea, kontzeptu gakoak zorrotasunarekin eta doitasunarekin erabiltzea, eta gaiarekin lotutako terminologiaren nozioak eguneroko bizitzan identifikatzea, praktikaren bitartez, gaiaren inguruan solasterakoan eta ekiterakoan taldeko elkarbizitza eta jardueren arauak kontuan hartuz, berdintasunezko irizpideen arabera ahalik eta modu onargarrienean aritu daitezzen.			
2. JARRERAZKO HELBURUA: Gaiaren inguruko eztabaidaren arauak nahiz parte hartzen duten pertsonak eta haien ideiak onartzea eta errespetatzea, bakoitzaren ahalegina balioetsiz, aurreiritziak argudioetan oinarriturik aldatzeko prest egonez eta taldean bere rolari akorde kooperatuz; generoaren gaiari dagokionez ikuspegi kritikoa garatzeko eta eguneroko bizitzan horrekiko jarrera har dezan.				2.1. Irakasle, taldekide eta bestelako iritziaren onarpena eta errespetua. 2.2. Aurreiritziak argudioetan oinarriturik aldatzeko irekidura. 2.3. Generoaren gaiari dagokionez ikuspegi kritikoren garapena eta eguneroko bizitzan				2.1.1. Gaiaren inguruko eztabaidaren arauak nahiz parte hartzen duten irakaslea, taldekideak eta ezberdin pentsatsen dutenak eta haien ideiak onartzea eta errespetatzea, bakoitzaren ahalegina balioetsiz, aurreiritziak argudioetan oinarriturik aldatzeko prest egonez jarrera irekiarekin eta taldean bere rolari akorde			

<p>3. HELBURU PROZEDURALAK:</p> <p>Ideiak adieraztea, ezberdinen aurrean errespetuz eztabaidatzea, eta irakasleak proposatzen dituen jarduera formatiboak burutu eta ulertzea, banakako gisa talde lanean lagunduz, material didaktikoak generoarekiko dituen hutsuneak detektatzeko, betetzeko behar den informazioa betetzeko eta ikasitakoaren laguntzaz bi sexuen berdintasuneko trataera bermatzearen alde jokatzeko.</p>	<p>horrekiko jarreraren harrera.</p> <p>3.1. Ideien adierazpena, errespetuzko eztabaida eta jarduera formatiboen ekinza eta ulermena.</p> <p>3.2. Material didaktikoek generoarekiko dituen hutsuneen detekzioa eta horien konpentsaziorako informazioaren bilketa eta erabilera.</p> <p>3.3. Bi sexuen berdintasuneko trataera bermatzearen aldeko jokaera.</p>			<p>kooperatuz; generoaren gaiari dagokionez ikuspegi kritikoa garatzeko eta eguneroko bizitzan horrekiko jarrera har dezan.</p> <p>3.1.1. Ideiak adieraztea, ezberdinen aurrean errespetuz eztabaidatzea eta irakasleak proposatzen dituen jarduera formatiboak burutu eta ulertzea, banakako gisa talde lanean lagunduz, material didaktikoak generoarekiko dituen hutsuneak detektatzeko, horiek bete eta konpentsatzeko informazioa bilduz eta erabiliz eta ikasitakoaren laguntzaz bi sexuen berdintasuneko trataera bermatzearen alde jokatzeko.</p>
ADIERAZLEAK	KAL. IRI.	TRESNA	MOMENTUA	SAIOAK
<p>1.1.1.1. "Taldea-lana" zer den eta hori adierazten badaki.</p> <p>1.1.1.2. "Generoa" zer den eta hori adierazten badaki.</p> <p>1.1.1.3. "Androzentrismoa" zer den eta hori adierazten badaki.</p> <p>1.1.1.4. "Estereotipoak" zer diren eta hori adierazten badaki.</p> <p>1.1.1.5. "Hezkidetza" zer den eta hori adierazten badaki.</p>	<p>1.</p> <p>Helburuak %25 (%5 adierazle bakoitzak)</p>	<p><u>A.D.ren errubrika:</u></p> <p>0-3ko puntuazioaz baloratuz (%25 = 3 puntu adierazle bakoitzeko).</p> <p>+ <u>Autoebal. fitxa.</u></p>	<p><u>A.D.ren errubrika:</u></p> <p>Klase bukaeran. + <u>Autoebal. fitxa:</u></p> <p>Unitate Didaktikoa bukatzean.</p>	<p>Lehenengo bost saioak (saio guztiak azkenekoa izan ezik).</p>
<p>2.1.1.1. Irakaslea, taldekideak eta haien ideiak onartu eta errespetatzen ditu.</p> <p>2.1.1.2. Bestelako argudioen aurrean bere ideiak moldatzeko irekia dago.</p> <p>2.1.1.3. Talde baten kide gisa kooperazioan eta errespetuz aritzen da.</p> <p>2.1.1.4. Taldean ematen zaion rola onartu eta betetzen du.</p> <p>2.1.1.5. Gaiarekiko ikuspegi kritikoarekin enpatizatzen du eta modu kontsekuentean jokatzeko prest erakusten du bere burua.</p>	<p>2.</p> <p>Helburuak %25 (%5 adierazle bakoitzak)</p>	<p><u>A.D.ren errubrika:</u></p> <p>0-3ko puntuazioaz baloratuz (%25 = 3</p>	<p><u>A.D.ren errubrika:</u></p> <p>Klase bukaeran. + <u>Jarreraren</u></p>	<p>Sei saioak (guztiak).</p>

<p>3.1.1.1. Ideak adierazteko eta ezberdinekin errespetuz eztabaidatzen daki.</p> <p>3.1.1.2. Banakako gisa talde lanari lagundu egiten dio.</p> <p>3.1.1.3. Material didaktikoak generoarekiko dituen hutsuneak detektatzeko gai da.</p> <p>3.1.1.4. Material didaktikoak generoarekiko dituen hutsuneak betetzeko informazioa bilatzen daki.</p> <p>3.1.1.5. Bi sexuen berdintasunezko trataera bermatzearen alde jotzen du.</p>	<p>3. Helburuak %50 (%12.5 adierazle bakoitzak)</p>	<p>puntu adierazle bakoitzeko).</p> <p>+ <u>Jarreraren errubrika</u> (oharrak behaketan).</p> <p>+ <u>Autoebal. fitxa.</u></p> <p><u>A.D.ren errubrika:</u> 0-3ko puntuazioaz baloratuz (%25 = 3 puntu adierazle bakoitzeko).</p> <p>+ <u>Autoebal. fitxa.</u></p>	<p><u>errubrika:</u> Klasea eman bitartean.</p> <p>+ <u>Autoebal. fitxa:</u> Unitate Didaktikoa bukatzean.</p> <p><u>A.D.ren errubrika:</u> Klase bukaeran.</p> <p>+ <u>Autoebal. fitxa:</u> Unitate Didaktikoa bukatzean.</p>	<p>Sei saioak (3., 4., 5. eta 6.-etan batez ere).</p>
<p>METODOLOGIA</p> <p>1. ZEREGINETAN OINARRITUTAKO IRAKASKUNTZA</p> <p>Lehenengo helbura betetzeko estilo hau, batez ere egokiena da. Izan ere, estilo honen ezaugarriak hurrengo hauek dira: Irakasleak ikasleen erabaki hartze garapena baloratu egiten du, baita bere ikasleengan konfiantza du erabakiak hartzeko garaian. Ikasleei dagokienez, erabakiak hartzen dituzte zereginen gauzatze momentuan, haien erabakien ondorioez arduratzen dira eta autonomia eta independentziaren hastapenak espermentatzen ditu. Horretaz gain, inpaktu momentuan irakasleak hurrengo funtzio hauek ditu: Saioaren antolakuntza informala; ez du aurrez aurretik egin behar; ikasle bakoitzaren maila kualitatiboak errespetatzen ditu; <i>informazioa transmititzen du, zeregina, hitzez edo erakustaldi baten bitartez</i>; errefortzuak erabiltzen ditu (ikasle batek zeregina ongi egin badu, ezinbestekoa da errefortzu positiboa izatea); <i>komunikazio zuzena</i>; disiplina ez da oso zurrana eta galderak erantzuten ditu. Ikaslearen funtzioak hurrengo hauek izango dira: Hasiera, bukaera, eta geldialdiak zehazten ditu (izan ere, beraiek beraien ikaskuntza prozesuaren erritmoa zehaztu beharra dute); azalpenak entzun eta behatu; haien arteko desberdintasunak errespetatzen dituzte (elkarbizitza ona izan dezaten); espazioan lekua hartzen dute haien erabakipean; <i>irakaslearen komunikazio zuzenaz onura</i></p>				

*hartz*en du eta *galderak* egiteko aukera du (zerbait ulertzen ez badute edo zerbait proposatu nahi badute). Hau da, helburu teorikoak oso modu eroso eta naturalean barneratzea ahalbidetzen duen metodologia da.

2. AUTOEBALUAKETA IRAKASKUNTZA

Bigarren helburu hau betetzeko honako metodologia aproposena da, batez ere. Izan ere, ikasleak bere ingurukoak onartu eta errespetatu ahal izateko, lehenik bere buruarekiko autoebaluaketa egitea ezinbestekoa da. Estilo honen arabera, ikasleak askatasun osoz arituko dira, kanpotik datorren feedback iturriak murriztuz eta ikasleengan konfiantza handiagotuz. Horretaz gain, ikasleen arteko desberdintasunak eta bakoitzaren mugak onartuko dituzte. Irakaslearen helburuetako bat ikasleek autonomia eta independentzia lortzea izango da, haiei emandako erabakiekin. Saioan zehar, irakasleak honako funtzio hauek izango ditu, besteak beste: Irakaslearen rola azaldu eta bakoitzak bere zuzenketak egingo dituztela azaldu; zereginen azalpena; antolaketaren azalpena; zeregina egiten hastea eskatzea... Bestetik, ikasleak izango dituen zereginak hurrengo hauek izango dira: azalpenak entzun eta materiala eskuratu; galderak egin (zerbait ulertzen ez badute edo zerbait proposatu nahi baldin badute); zereginen ordena jarraitu; erabakiak hartzea (nola egin, non jarri... modu honetan, ikasleen autonomia landuz); irakasleari laguntza eskatu (beraiek laguntza beharra dutela uste dutenean, berriro ere beraiei autonomia sustatuz)... Metodologia honi esker, ikasleek haien garapen emozionala garatuko dute gehienbat. Garapen emozional egoki bat izanez gero, beraiei ingurukoak errespetatzeko eta onartzeko gai izango dira. Azken finean, jarrerazko helburuen inguruan kontzientzia hartzea ahalbidetuko duen metodologia.

3. INKLUSIOAREN IRAKASKUNTZA.

Azkenik, hirugarren helburu hau aurrera eraman ahal izateko inklusioaren metodologia beharrezkoa da, gehien bat. Izan ere, estilo honen helburuak hurrengo hauek dira: Ikasleen inklusioa lortzea (inor ez da lekuz kanpo sentitu behar); bakoitzaren berezitasunetara moldatzen den errealitatea (izan ere, ikasle bakoitzak gaitasun eta erritmo desberdinak dituzte); bakoitzak duen mailan guztien parte hartzea ahalbidetzea; eskakizun maila jaisteko aukerarekin arrakasta lortzea; lortu nahi duguna eta benetan lortzen dugunaren arteko konparaketa garatzea eta indibidualizazio maila altuagoa lortzea. Horretaz gain, hurrengo ezaugarri hauek ditu: Irakasleak irakaskuntza inklusiboaren filosofia onartu eta bereganatzen du; gurak, nahiak edo asmoak eta errealitatearen ezberdintasuna nabarmendu behar da, horrela ikasleek ikasiko dute desberdintasunak existitzen direla eta haien arteko tartea murriztea lortuko dute; ez dira besteekin konparaketak egin behar, horrek ikasleengan eragin negatiboak soilik dituelako. Besteek egiten dutena eta bakoitzak egiten duena ez daude erlazionatuta (lehen aipatu dugun bezala, bakoitzak bere gaitasun eta erritmoak dituelako) eta bakoitzak bere buruaz duen auto-kontzeptua hobetzea lortzen da. Azkenik, metodologia honi esker, ikasleek haien garapen emozionalean eta kognitiboan, batez ere, aurrerapen nabarmenak dituzte. Modu honetara, metodologia honek iradokitzen dituen printzipioak ulertuta eta baloratuta, beraz, gaiak proposatzen duen ideiarenean barnerapena ahalbidetuko da: pertsona ororen bidezko egoerarekiko jarrera jartzea.

Hala ere, helburu bakoitzeko aipatuako metodologia nagusietaz gain, honako Unitate Didaktikoak, nukleo bezala duen material didaktikoaren kritika konstruktiboaren jarduerak, proiektu bat dela esan beharra dago, beraz ezin da alde batera *Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza metodologia*, ezta sekuentziazio osoan zehar modu batera edo bestera kontuan hartuko diren irakaskuntza estilo hauek:

- Aktiboa.
- Esperimentatiboa.
- Esanguratsua.
- Konstruktibista.

<ul style="list-style-type: none"> - <u>Kooperatiboa.</u> - <u>Aurkikuntza gidatua.</u> - <u>Kualitatiboa.</u> - <u>Sormenezkoa.</u> - <u>Hezkuntza emozionala.</u> - <u>Baloreetan oinarritutako hezkuntza.</u> - <u>Inkesta.</u> - <u>Eztabaida.</u> 	
IKASKUNTZA IRAKASKUNTZA EKINTZAK (helburu eta edukien lorpena bermatzen al dute?/ (errekurtso ezberdinak erabiltzen dira?)	
<p><u>1. SAIOA:</u> GAITASUNAK: 1, 4, eta 7 // HELBURUAK: 3, 5, 7, 10, 12, 20, 22 // EDUKIAK: 1. blokea: 3, 5, 7, 10, 12; 4. blokea: 20, 22 // EBALUAZIO IRIZPIDEAK: 1. blokea: 3, 9 ; 3. blokea: 6 ; 4. blokea: 7.</p> <p><u>2. SAIOA:</u> GAITASUNAK: 1, 4, 5, 6, 7 // HELBURUAK: 3, 5, 6, 7, 10, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 // EDUKIAK: 1. blokea: 3, 5, 6, 7, 10, 12; 3. blokea: 15; 4. blokea: 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 // EBALUAZIO IRIZPIDEAK: 1. blokea: 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10 ; 3. blokea: 6 ; 4. blokea: 7, 9.</p> <p><u>3. SAIOA:</u> GAITASUNAK: 1, 2, 4, 5, 6, 7 // HELBURUAK: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 22 // EDUKIAK: 1. blokea: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12; 3. blokea: 13, 14, 15; 4. blokea: 16, 20, 21, 22 // EBALUAZIO IRIZPIDEAK: 1. blokea: 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10; 3. blokea: 2, 6, 7; 4. blokea: 4, 7, 9.</p> <p><u>4. SAIOA:</u> GAITASUNAK: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 // HELBURUAK: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 20, 22 // EDUKIAK: 1. blokea: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12; 3. blokea: 15; 4. blokea: 16, 20, 22 // EBALUAZIO IRIZPIDEAK: 1. blokea: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10 ; 3. blokea: 6; 4. blokea: 7, 9.</p> <p><u>5. SAIOA:</u> GAITASUNAK: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 // HELBURUAK: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 20, 22 // EDUKIAK: 1. blokea: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12; 3. blokea: 15; 4. blokea: 16, 20, 22 // EBALUAZIO IRIZPIDEAK: 1. blokea: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10; 3. blokea: 2, 6 ; 4. blokea: 7, 9.</p> <p><u>6. SAIOA:</u> GAITASUNAK: 1, 4, 5, 6 // HELBURUAK: 5, 7, 9, 10, 11, 12, 15, 20, 22// EDUKIAK: 1. blokea: 5, 7, 9, 10, 11, 12; 3. blokea: 15; 4. blokea: 20, 22 // EBALUAZIO IRIZPIDEAK: 1. blokea: 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 ; 3. blokea: 2, 6; 4. blokea: 7, 9.</p>	
GURE ERRUTINA	ELEMENTU BERRITZAILEAK
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ikasle guztiak klasean, bakoitza bere tokian eta bere maeriala eskura izan arte modu lasaiean itxaron: 2 min. 2. Saioaren azalpena (hasieran harrera eta jarduera bakoitzaren aurreko azalpenak): 5min. 3. Garapena (ariketak burutu): 50 min. inguru. 4. Materiala Bildu: 2 min. 5. Hurrengo klaseko planaren azalpena eta ikasleek beharko duten materialaren gogorazpena (lasaitasunera itzulera): 2 min. 	<p>Honen bitartez egungo gizartean pil-pilean dagoen gaia jorratzen den heinean, eta ikasitolan presente dagoen balore-sensibilizazioetako bat denez, seguraski, Unitate Didaktiko honen praktikaren momentura arte, auziaren inguruko nozioak eta jarrerak garatzen hasiak dituzte ikasleek; baina, hala ere, haratago joateko aukerarik ez dute izan hezkuntzaren alorrari dagokionez. Hortaz, hezkidetzaren betaurrekoak eraikitzen saiatuko dira ikasleak, kontzientzia handiagotuz eta hezkuntzak egoerari aurre egiteko duen zeregiaren alde kooperatzeko jarrera hartuz.</p>
ERREKUPERAKETA	
<ul style="list-style-type: none"> - <u>Proiektuaren berreskurapena:</u> Ale Didaktikoa bukatzen denetik hiru aste izango dituzte ikasleek, patioetan egin daitezkeen tutoretzen laguntzaz eta etxeko lanaren bidez, proiektua zuzenduz edo errepikatuz. 	

*Prozesuan zehar ikusten baldin bada talderen bat 6. saiora materialaren berrikuntza nahikoa sortzera ez dela iristen, talde horrek 5. mailako ikasleentzako aurkezpenaren ariketa ez dute egingo (atal horren berreskurapenik egin ahal izan gabe).

- Jarreraren berreskurapena: Printzipioz, ez da berreskuragarria (egoeraren arabera, hurrengo bi ale didaktikoetan jarrera egokia erakutsiz konpentsatu dezake, “ongi”-“bikain”-eko balorazioarekin)

BIBLIOGRAFIA

-

OHARRAK

- Ebaluazio tresnak:
 - Irakaslearen ebaluazioa: Ondoren azaltzen diren “Ale Didaktikoaren errubrikak” erabiliko ditugu: irakasle-irakasle ebaluatzeko errubrika menperatze-mailaren neurketarako.
 - Autoebaluazio fitxa: Irakasle-irakasle + ikasle-irakasle + irakasleak-bere burua ebaluatzeko errubrika (Unitate Didaktikoaren inguruko balantzea egiteko tresna lagungarria).
 - Jarrera errubrika: Behaketaren bidez momentuan oharrak hartzeko tresna, Ale Didaktikoaren jarrerazko helburuaren errubrikaren osagarri gisa.
- Pangintza (jarduerak):
 - I. Inkesta.
 - II. Filma + Eztabaida.
 - III. Ikerketa eredugarriaren aurkezpena.
 - IV. Material didaktikoaren azterketa kritikoa + hausnarketa.
 - V. Materiala eraldatzea (zuzenketaren produktua: hezkidetzaren aldeko material didaktiko ekitatiboa).
 - VI. 5. Mailako ikasleei egindako proiektuaren azalpena, erakusketa eta erronkaren proposamena (proiektuaren jarraipena).
 - VII. Inkesta berria (egindako lana emankorra izan ote den jakiteko hasierako inkestaren emaitzekin alderatu: Unitate Didaktikoaren produktibitatearen balorazioa + irakaslearen autoebaluazioa)

8. taula. Ale didaktikoaren ebaluazio-errubrikak.

ALE DIDAKTIKOAREN ERRUBRIKAK

<p>1. U.D. EBALUAZIO ERRUBRIKA: Emakumearen presentzia material didaktikoan.</p> <p>GAIA: Ikaslearen ebaluazioa</p> <p>INFORMAZIO ITURRIA: http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/correccion.pdf</p> <p>* Notaren %25-a balio duela kontuan hartuz, nota hau 10 bat 15 (3 adierazle bakoitzeko) puntu direla kontuan hartuz aterako da.</p> <p>Errubrika honen bitartez irakasleek ikasleek egiten duten lana ebaluatuko dute.</p>				
Ikaslea:	ESKALA			
ADIERAZLEAK	0 puntu ESKAS	Puntu 1 NAHIKO	2 puntu ONGI	3 puntu BIKAIN
“Talde-lana” zer den eta hori adierazten badaki. ❑ Adierazle honek %5 balio du.	“Talde-lana” zer den eta hori adierazten badaki saioen %50 baino gutxiagotan.	“Talde-lana” zer den eta hori adierazten badaki saioen %51-70aren arteko portzentaian.	“Talde-lana” zer den eta hori adierazten badaki saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero “Talde-lana” zer den eta hori adierazten badaki.
“Generoa” zer den eta hori adierazten badaki.	“Generoa” zer den eta hori adierazten badaki saioen %50	“Generoa” zer den eta hori adierazten badaki saioen %51-	“Generoa” zer den eta hori adierazten badaki saioen %71	Egunero “Generoa” zer den eta

<input type="checkbox"/> Adierazle honek %5 balio du.	baino gutxiagotan.	70aren arteko portzentaian.	gorako eta %99rainoko portzentaian.	hori adierazten badaki.
“Androzentrismoa” zer den eta hori adierazten badaki. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %5 balio du.	“Androzentrismoa” zer den eta hori adierazten badaki saioen %50 baino gutxiagotan.	“Androzentrismoa” zer den eta hori adierazten badaki saioen %51-70aren arteko portzentaian.	“Androzentrismoa” zer den eta hori adierazten badaki saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero “Androzentrismoa” zer den eta hori adierazten badaki.
“Estereotipoak” zer diren eta hori adierazten badaki. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %5 balio du.	“Estereotipoak” zer diren eta horiek adierazten badaki saioen %50 baino gutxiagotan.	“Estereotipoak” zer diren eta horiek adierazten badaki saioen %51-70aren arteko portzentaian.	“Estereotipoak” zer diren eta horiek adierazten badaki saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero “Estereotipoak” zer diren eta hori adierazten badaki.
“Hezkidetza” zer den eta hori adierazten badaki. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %5 balio du.	“Hezkidetza” zer den eta hori adierazten badaki saioen %50 baino gutxiagotan.	“Hezkidetza” zer den eta hori adierazten badaki saioen %51-70aren arteko portzentaian.	“Hezkidetza” zer den eta hori adierazten badaki saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero “Hezkidetza” zer den eta hori adierazten badaki.
PUNTUAK (OSOTARA)				
BIKAIN → 8.6 - 10 OSO ONGI → 7.6 - 8.5 ONGI → 6 - 7.5 NAHIKO → 5 - 6 URRIA → < 5	10 = 15 puntu.			

1. U.D. EBALUAZIO ERRUBRIKA: Emakumearen presentzia material didaktikoan

GAIA: Ikaslearen ebaluazioa

INFORMAZIO ITURRIA: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/correccion.pdf>

* Notaren %25-a balio duela kontuan hartuz, nota hau 10 bat 15 puntu direla kontuan hartuz aterako da.

Errubrika honen bitartez irakasleek ikasleek egiten duten lana ebaluatuko dute.

Ikaslea:		ESKALA		
ADIERAZLEAK	0 puntu ESKAS	Puntu 1 NAHIKO	2 puntu ONGI	3 puntu BIKAIN
Irakaslea, taldekideak eta haien ideiak onartu eta errespetatzen ditu. ☐ Adierazle honek %5 balio du.	Irakaslea, taldekideak eta haien ideiak onartu eta errespetatzen ditu saioen %50 baino gutxiagotan.	Irakaslea, taldekideak eta haien ideiak onartu eta errespetatzen ditu saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Irakaslea, taldekideak eta haien ideiak onartu eta errespetatzen ditu saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero irakaslea, taldekideak eta haien ideiak onartu eta errespetatzen ditu.
Bestelako argudioen aurrean bere ideiak moldatzeko irekia dago.	Bestelako argudioen aurrean bere ideiak moldatzeko irekia dago saioen %50 baino	Bestelako argudioen aurrean bere ideiak moldatzeko irekia dago saioen %51-70aren arteko	Bestelako argudioen aurrean bere ideiak moldatzeko irekia dago saioen %71 gorako eta	Egunero bestelako argudioen aurrean bere ideiak moldatzeko

<input type="checkbox"/> Adierazle honek %5 balio du.	gutxiagotan.	portzentaian.	%99rainoko portzentaian.	irekia dago.
Talde baten kide gisa kooperazioan eta errespetuz aritzen da. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %5 balio du.	Talde baten kide gisa kooperazioan eta errespetuz aritzen da saioen %50 baino gutxiagotan.	Talde baten kide gisa kooperazioan eta errespetuz aritzen da saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Talde baten kide gisa kooperazioan eta errespetuz aritzen da saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero talde baten kide gisa kooperazioan eta errespetuz aritzen da.
Taldean ematen zaion rola onartu eta betetzen du. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %5 balio du.	Taldean ematen zaion rola onartu eta betetzen du saioen %50 baino gutxiagotan.	Taldean ematen zaion rola onartu eta betetzen du saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Taldean ematen zaion rola onartu eta betetzen du saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero taldean ematen zaion rola onartu eta betetzen du.
Gaiarekiko ikuspegi kritikoarekin enpatizatzen du eta modu kontsekuentean jokatzeko prest erakusten du bere burua. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %5 balio du.	Gaiarekiko ikuspegi kritikoarekin enpatizatzen du eta modu kontsekuentean jokatzeko prest erakusten du bere burua saioen %50 baino gutxiagotan.	Gaiarekiko ikuspegi kritikoarekin enpatizatzen du eta modu kontsekuentean jokatzeko prest erakusten du bere burua saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Gaiarekiko ikuspegi kritikoarekin enpatizatzen du eta modu kontsekuentean jokatzeko prest erakusten du bere burua saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero gaiarekiko ikuspegi kritikoarekin enpatizatzen du eta modu kontsekuentean jokatzeko prest erakusten du bere burua.
PUNTUAK (OSOTARA)				
BIKAIN → 8.6 - 10 OSO ONGI → 7.6 - 8.5	10 = 15 puntu			

ONGI → 6 - 7.5	
NAHIKO → 5 - 6	
URRIA → < 5	

1. U.D. EBALUAZIO ERRUBRIKA: Emakumearen presentzia material didaktikoan

GAIA: Ikaslearen ebaluazioa

INFORMAZIO ITURRIA: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/correccion.pdf>

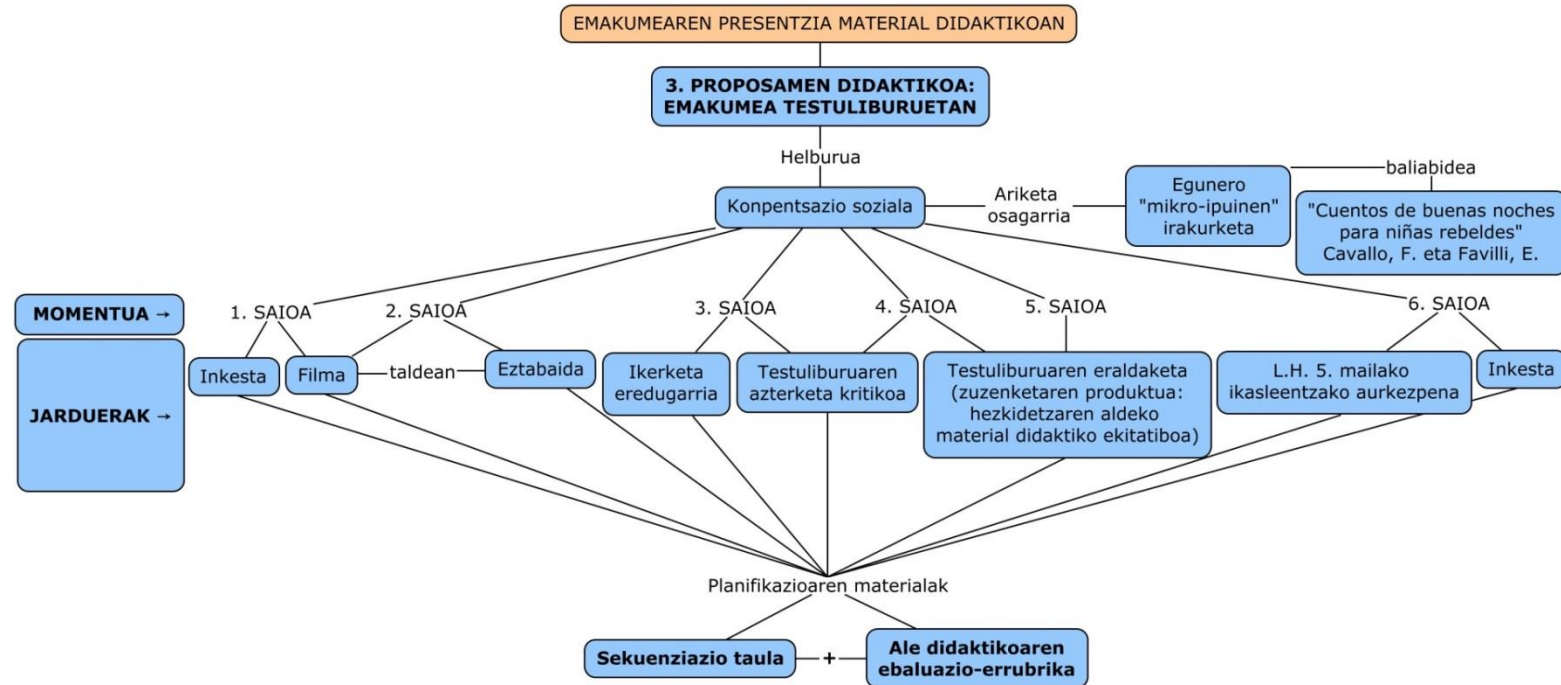
* Notaren %50-a balio duela kontuan hartuz, nota hau 10 bat 15puntu direla kontuan hartuz aterako da.

Errubrika honen bitartez irakasleek ikasleek egiten duten lana ebaluatuko dute.

Ikaslea:	ESKALA			
	0 puntu	Puntu 1	2 puntu	3 puntu
ADIERAZLEAK	ESKAS	NAHIKO	ONGI	BIKAIN
Ideak adierazteko eta ezberdinekin errespetuz eztabaidatzen daki.	Gaiaren helburu orokorra zein den daki saioen %50 baino gutxiagotan.	Gaiaren helburu orokorra zein den daki saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Gaiaren helburu orokorra zein den daki saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero gaiaren helburu orokorra zein den daki.

<input type="checkbox"/> Adierazle honek %10 balio du.				
Banakako gisa talde lanari lagundu egiten dio. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %10 balio du.	Araudiak onartutako oinarritzko ekintzak gauzatzeko gai da saioen %50 baino gutxiagotan.	Araudiak onartutako oinarritzko ekintzak gauzatzeko gai da saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Araudiak onartutako oinarritzko ekintzak gauzatzeko gai da saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero araudiak onartutako oinarritzko ekintzak gauzatzeko gai da.
Material didaktikoak generoarekiko dituen hutsuneak detektatzeko gai da. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %10 balio du.	Bestelako ideien oposizioa gainditzeko edo propioa ikasiz aldatzeko grina dauka saioen %50 baino gutxiagotan.	Bestelako ideien oposizioa gainditzeko edo propioa ikasiz aldatzeko grina dauka saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Bestelako ideien oposizioa gainditzeko edo propioa ikasiz aldatzeko grina dauka saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero bestelako ideien oposizioa gainditzeko edo propioa ikasiz aldatzeko grina dauka.
Material didaktikoak generoarekiko dituen hutsuneak betetzeko informazioa bilatzen daki. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %10 balio du.				
Bi sexuen berdintasunezko trataera bermatzearen alde jotzen du. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %10 balio du.	Banakako gisa taldeari lagundu egiten dio saioen %50 baino gutxiagotan.	Banakako gisa taldeari lagundu egiten dio saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Banakako gisa taldeari lagundu egiten dio saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero banakako gisa taldeari lagundu egiten dio.
PUNTUAK (OSOTARA)				

BIKAIN → 8.6 - 10	10 = 15 puntu
OSO ONGI → 7.6 - 8.5	
ONGI → 6 - 7.5	
NAHIKO → 5 - 6	
URRIA → < 5	



13. figura. 3. atalaren kontzeptu-mapa.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Desde mi punto de vista, podría decirse que se han cumplido la mayoría de las hipótesis planteadas en los inicios de la investigación. Porque, aunque los enfoques a favor de la igualdad de género estén presentes en la educación, a tenor de los resultados, el soporte legislativo vigente y los libros de texto que obran en poder de los alumnos (en este caso Txanela, de 6º de Primaria), continúan siendo muy mejorables en cuanto a la perspectiva de género, dejando de manifiesto que los notables avances en materia de igualdad, tanto en el ámbito legislativo, educativo como político y social, todavía no han alcanzado su objetivo último, el de la igualdad real.

En la legislación, aun con claros avances –y algunos retrocesos implícitos–, se observa que se mantiene una clara contradicción entre el espíritu que pretenden transmitir (coeducación, la educación en igualdad), y la imposibilidad superar de una manera más nítida y contundente algo que parece tan sencillo como favorecer la visibilidad de la mujer y hacer unas redacciones que la tengan en cuenta en cualquiera de sus facetas.

Por lo tanto, se puede deducir que las principales normas legislativas en materia de educación, han ido evolucionando desde posiciones en las que la ausencia de perspectiva de género era absoluta, hasta la actualidad, donde se incorporan múltiples alusiones a la mujer en un plano de igualdad, incluyéndola como uno de los elementos más importantes a transmitir. De hecho, se puede ver cómo en los últimos años se están promulgando leyes específicas para erradicar la desigualdad entre hombres y mujeres de una manera directa o más transversal, promoviendo cambios en textos y currículos en educación. A este respecto, podría decirse que, muestran mandatos y modificaciones mucho más contundentes, y ponen mucho más cuidado en las redacciones abandonando en gran medida la utilización del masculino como genérico de ambos sexos. Aún así, a día de hoy, se mantienen, a mi juicio, tres constantes:

- Ni esas mismas normativas son en sí mismas igualitarias, pues en la práctica los propios textos invisibilizan a la mujer.
- Ni aun habiendo una imposición legal y formal, se traslada a los libros de texto ese imperativo (estos todavía muestran muchas carencias en este aspecto).

- Las propias profesoras y profesores, así como el sistema educativo en su conjunto, incardinados en la sociedad, transmiten y sostienen esos desequilibrios de una manera automática e inconsciente (*currículum oculto*), y los textos no son lo suficientemente competentes para provocar el cambio positivo y necesario hacia una verdadera coeducación.

De lo anterior, resultan de una manera más o menos directa, los siguientes efectos:

- Constatación del papel hegemónico del hombre en la sociedad: en cualquier faceta es éste quien ha marcado la historia, maneja el presente y se proyecta como actor principal en el futuro.
- Sutil contribución para que las profesoras y profesores (que inevitablemente están inmersos en nuestra sociedad patriarcal y por lo tanto influenciados por ella), mantengan un mensaje androcéntrico y tradicional tanto en los contenidos explícitos como implícitos (forma de dirigirse a unos y a otras, valorar y encasillarlos en función de su género, etc.)
- Favorecer el “auto encasillamiento” de las niñas y niños en función de su género, para continuar llevando a cabo unos roles estereotipados y construyendo su personalidad (su “yo”), sus expectativas y aspiraciones, tanto presentes como futuras, con arreglo a unos límites ya dados, sugeridos o incluso impuestos.

En cuanto a los libros de texto, hay que señalar que he escogido uno al azar entre los que ofrece Txanela por considerar que son relativamente modernos, muy utilizados en nuestro entorno, a los que se les presupone una edición especialmente cuidadosa a este respecto. Los materiales se encuentran enmarcados dentro de la materia que me ha sido asignada (Ciencias Sociales), teniendo que significar que el resultado del estudio ha sido igualmente decepcionante ante mis expectativas, como se puede visualizar en los resultados y análisis que de ello se hacen (apartados 2.1.1 y 2.2.1). La decepción señalada es producto de que, a mi juicio, no parece una tarea imposible equilibrar más los textos y las ilustraciones si se tienen asumidos los valores de igualdad y equidad en la relación mujer – hombre. Se confirma así, de una manera mucho más objetiva, la percepción que tras mi experiencia como alumna y también como profesora en prácticas, tenía respecto de las carencias, desajustes y

desequilibrios que los libros de texto y el propio currículum transmiten en lo tocante al género. A mi parecer, es tan fuerte todavía la interiorización de la cultura androcéntrica y machista que ha permeado en todas las áreas de nuestro día a día, que parece conveniente realizar un esfuerzo colectivo de autocrítica y concienciación para ir modificando esta realidad repleta de inercias estereotipadas; más aun, podría valorarse llevar a cabo cierta *discriminación positiva*, puesto que mujeres y hombres no parten del mismo punto, y así ayudar a la profesora o profesor para que incida especialmente en las aportaciones, protagonismos o participaciones femeninas que pudieran ser incluidas o destacadas.

En este sentido, me he dado cuenta de que es imprescindible realizar un trabajo personal permanente para alejarnos en la medida de lo posible de esas tendencias a la repetición de patrones que se demuestran nocivos, y a su vez actuar de una manera más coherente desde una perspectiva de género. Todavía se puede constatar objetivamente que no hay una correspondencia total entre la literalidad y espíritu normativo, y la demanda social, con la realidad; continúa habiendo desigualdad y permanecen las dificultades en muchas áreas de la sociedad, de tal manera que las mujeres, por el hecho de serlo, no gozan de una igualdad plena. Podría decirse que estamos ante el reto de “completar” ese camino que se inició de una manera más marcada a finales del siglo XVIII, avanzó tímidamente en el XIX, eclosionó en el XX y se está afianzando en el siglo XXI, no sin dificultades.

No voy a ser yo quien diga cómo se han de editar los libros de texto ya que tenemos numerosas investigaciones que incluyen algunas propuestas, como pueden ser, el “Manual de Buenas Practicas editoriales” que publicó la Xunta de Galicia en 2002, las “recomendaciones para introducir la igualdad e innovar en los libros de texto” que se publica en <http://publicacionesoficiales.boe.es> en 2013 editado por el Instituto de la Mujer o la “Recomendación CM/Rec(2019)1 del Comité de Ministros a los Estados miembros (del Consejo de Europa) para prevenir y combatir el sexismo; pero creo que tampoco estaría de más que la propia Administración tomara un mayor protagonismo en el asesoramiento y seguimiento de los textos que circulan en las escuelas, invirtiendo en el reciclaje necesario para una actualización digna de las necesidad de aprendizaje de muchas competencias básicas para la construcción de un mundo mejor.

Mi hermano es deportista. Dice que, cuando se comienza en la actividad, es alentador y una fuente de motivación ver cómo sus marcas van mejorando con cierto esfuerzo y dedicación, haciendo unos buenos entrenamientos. Alcanzado cierto nivel, para conseguir bajar apenas unas décimas de segundo por vuelta, hay que dedicar muchísimo más esfuerzo; es decir, conforme se va progresando, el esfuerzo debe de multiplicarse exponencialmente para que siga habiendo una evolución positiva en los resultados. De hecho, cualquier imponderable, supone no sólo una falta de mejora, sino posiblemente, un retroceso. Si se me permite la metáfora, quizás sea un poco eso lo que está ocurriendo en la actualidad social con respecto a la igualdad mujer – hombre.

En este trabajo (espero que no se me tilde de pretenciosa), he tratado de mostrar que se debería de prestar más atención a la redacción y edición de Leyes y libros de texto. La Administración podría poner más de su parte, al igual que el profesorado, para de esta manera, dar ese paso que aún queda, y así lograr que esta sociedad supere definitivamente este anacronismo. Es decir, quedan muchas cuestiones por resolver y mejorar, tanto en la redacción de las normas como en la edición de los textos, o en la formación y atención que el profesorado habría de tener respecto de este litigio. También la propia sociedad, en su continua evolución irá conformando un futuro más igualitario y para ello, estos niños, formados adecuadamente, han de ser la base fundamental de ello.

Quisiera terminar dando las gracias a todas aquellas personas que, de una manera u otra, me han acompañado en esta experiencia universitaria, por lo que me han transmitido y lo vivido durante estos cuatro años. Espero que este trabajo esté a la altura de lo que he recibido de todas ellas.

ERREFERENTZIAK

Liburuak

Albes, C.; Aretxaga, L.; Etxebarria, I.; Galente, I.; Santamaría, A.; Uriarte, B.; Vigo, P. (2013) *Hezkuntza Orientabideak. Adimen gaitasun handiko ikasleak*. Donostia: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

Astiz, M; Bildarratz, S; Etxabarri, J; Olazabal, J; Trebol, F. (2004). *Hezkuntza bereziaren oinarri psikologikoak. Aniztasunaren trataera*. Bilbo: UEU.

Bard, C. (2012). *Historia política del pantalón*. Barcelona: Turquets Editores.

González, A.; Lomas, C. (2002). *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó.

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila (2007). *Txanela 6. Ikaslearen liburua. Bilakatu zen bizigai*. Donostia: IKASELKAR (Ikastolak Zerbitzuak S. L.).

Artikuluak

Abril, P.; Romero, A. (2017). Diagnóstico sobre la igualdad de género en el emprendimiento para jóvenes. *Acción Contra el Hambre*, 1.

Ajenjo, M.; García, J. (2019). La persistente desigualdad de género en el uso del tiempo en España. *Perspectives demogràfiques*, 14.

Colás, P.; Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1). Eskuragarri: <https://revistas.um.es/>

Céspedes, D. (2014). Algunos estereotipos, roles y refranes sobre género vigentes en la actualidad en estudiantes de la universidad de Costa Rica. *Revista Wimblu*, 9 (2). Eskuragarri: <http://revistas.ucr.ac.cr/>

D'Alessandro, M. (9 octubre, 2019). La economía de los cuidados: Quién cuida y quién prepara la cena como problema social. *La Vanguardia*. Eskuragarri: <https://www.lavanguardia.com/>

Del Amo M. C. (Julio, 2009). La educación de las mujeres en España: de la amiga a la Universidad. *Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*, 11. Eskuragarri: <https://sede.educacion.gob.es/>

Global Entrepreneurship Monitor. (2019). España se acerca a la paridad de género entre emprendedores. *Informe Mundial GEM*, 1. Eskuragarri: <https://www.gem-spain.com/>

Guerra, I. (1996). La mujer en los manuales de ciencias sociales, geografía e historia del segundo ciclo de la ESO. *Íber*, 7.

Guerri, M. (26 marzo, 2020). 50 frases de Jean Piaget sobre la infancia y la educación. *Psicoactiva*, 1. Eskuragarri: <https://www.psicoactiva.com/blog/frases-de-jean-piaget/>

Llorent-Bedmar, V.; Cóbano-Delgado, V. (2014). La mujer en los libros de texto de bachillerato en España. *Cadernos de Pesquisa*, 156-175, 44 (151).

Magallón, E. (18 febrero, 2020). La brecha salarial entre mujeres y hombres baja sólo un 0.4% en un año. *La Vanguardia*. Eskuragarri: <https://www.lavanguardia.com/>

Marquínez, J.M; Pérez, J. A; Rosales, V; Rueda, J. A; Serrano, T; Urbano, A. (2014). ¿Cuál es el objeto de la educación?. Brecha salarial en España. *Educan 2.0*. Eskuragarri: <http://www.revistaeducan.es/>

Michel, A. (2001). Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares. *Educere*, 67-77, 5 (12).

Moreno, G. (19 febrero 2020). La brecha salarial en España. *Statista*. Eskuragarri: <https://es.statista.com/>

Rebollo, M. A. (2013). La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 3-8. Eskuragarri: <https://www.redalyc.org/>

Subirats, M. (diciembre, 1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6. Eskuragarri: <https://www.semanticscholar.org/>

Tercer Milenio (25 enero, 2017). Emprendimiento contra la brecha de género. *Heraldo*, 1. Eskuragarri: <https://www.heraldo.es/>

Vaillo, M. (2016). Investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos?. *Tendencias pedagógicas*, 27. Eskuragarri: <https://dialnet.unirioja.es/>

Zaitegi, N.; Urruzola, M. J. (1993). *Cómo elaborar y seleccionar materiales coeducativos*. Emakunde. Eskuragarri: <https://www.emakunde.euskadi.eus/>

Legeria

Constitución de la República Española. Gaceta de Madrid, núm. 344. Madrid, España, 10 de diciembre de 1931.

Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, núm. 311. Madrid, España, 29 de septiembre de 1978.

Decreto Foral 103/2016 por el que se establece la ordenación de las prestaciones sanitarias en materia de salud sexual y reproductiva. Boletín Oficial de Navarra, núm. 227, Madrid, España, 24 de noviembre de 2016.

Decreto Foral 60/2014 por el que se establece el currículo de las enseñanzas de educación primaria en la comunidad foral de navarra. Boletín Oficial de Navarra, núm. 174, Iruña, Nafarroa, Espainia, 2014ko irailaren 5koa.

Informe Quintana. Junta de Instrucción Pública. Cádiz, España, 9 de septiembre de 1813.

Ley 14/1970, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 187, Madrid, España, 6 de agosto de 1970.

Ley de Instrucción Pública. Gaceta de Madrid, núm. 1710, Madrid, España, 10 de septiembre de 1857.

Ley del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Gaceta de Madrid, núm. 176, Madrid, España, 25 de junio de 1909.

Ley Foral 14/2015 para actuar contra la violencia hacia las mujeres. Boletín Oficial de Navarra, núm. 71, Iruña, Nafarroa, Espainia, 2015eko apirilaren 15 ekoa.

Ley Foral 17/2019 de igualdad entre mujeres y hombres. Boletín Oficial de Navarra, núm. 71, Iruña, Nafarroa, Espainia, 2019ko apirilak 11koa.

Ley Foral 22/2002 para la adopción de medidas integrales contrala violencia sexista. Boletín Oficial de Navarra, núm. 84, Iruña, Nafarroa, Espainia, 2002 uztailaren 12koa.

Ley Foral 33/2002 de fomento de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres de Navarra. Boletín Oficial de Navarra, núm. 150, Iruña, Nafarroa, Espainia, , 2002ko abenduaren 13koa.

Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, núm. 238, Madrid, España, 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado, núm. 313, Madrid, España, 29 de diciembre del 2004.

Ley Orgánica 2/2006, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, Madrid, España, 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, núm. 71, Madrid, España, 23 de marzo del 2007.

Ley Orgánica 8/1985 reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 159, Madrid, España, 4 de julio de 1985.

Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, Madrid, España, 10 de diciembre de 2013.

Ley sobre Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 199, Madrid, España, 18 de julio de 1945.

Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako curriculum. 174. Nafarroako Aldizkari Ofiziala, Iruña, Nafarroa, Espainia, 2014ko irailaren 5koa.

Plan para la educación en igualdad y la prevención de la violencia de género en la educación navarra. Nafarroako Gobernuako Hezkuntza Departamentua, Iruña, Nafarroa, Espainia, 2014ko urriaren 28koa.

Real Decreto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Gaceta de Madrid, núm. 108, Madrid, España, 18 de abril de 1915.

Real Orden del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Gaceta de Madrid, núm. 68, Madrid, España, 9 de marzo de 1910.

Recomendación CM/Rec (2019)1 del Comité de Ministros a los Estados miembros para prevenir y combatir el sexismo. Reunión del comité de Ministros del Consejo de Europa, núm. 1342, Estrasburgo, Francia, 27 de marzo 2019.

SKOLAE – Berdin bidean. EL PLAN DE COEDUCACIÓN 2017-2021 para los centros y comunidades educativas de Navarra. Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Departamentua, Iruña, Nafarroa, Espainia, 2017. Eskuragarri: <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/>

Web orrialdeak

Atres Player. (2020). *Día de la mujer 2020: El mapa de la brecha salarial en España*. Madrid: Antena 3 Noticias [Eskuragarri (22/04/2020): <https://www.antena3.com/>]

LexNavarra. *navarra.es*. Navarra, Gobierno de Navarra [Eskuragarri (22/04/2020): <https://www.lexnavarra.navarra.es/>]

Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital a través de la Secretaría de Estado de Economía y Apoyo a la Empresa. (2020). *Instituto Nacional de Estadística*. España: Gobierno de España [Eskuragarri (22/04/2020): <https://www.ine.es/>]

Ministerio de la presidencia. Relaciones con las cortes y memoria democrática; Agencia Estatal BOE. *Boletín Oficial del Estado*. España, Gobierno de España [Eskuragarri (22/04/2020): <https://www.boe.es/>]

ERANSKINAK

1. ERANSKINA: Helburu orokorrak.

9. taula. 1. ERANSKINA: Helburu orokorrak.

HELBURU OROKORRAK	EDUKIAK	GAITASUNAK
1. Ikasleek ezagutza zientifikoa lantzen hastea eta hura Gizarte Zientzien ikasketetan aplikatzen hasten ikatea.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 1. Bloke honen helburua da ikasleak ezagutza zientifikoa lantzen hastea eta hura Gizarte Zientzien ikasketetan aplikatzen hastea.	2. Matematika gaitasuna eta zientzia eta teknologiko oinarritzko gaitasunak. 4. Ikasten ikatea. 6. Ekimena eta ekintzailtza.
2. Landu beharreko gaiaren gaineko informazioa biltzen ikatea, zuzeneko eta zeharkako iturriak erabiliz.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 2. Landu beharreko gaiaren gaineko informazioa biltzea, zuzeneko eta zeharkako iturriak erabiliz.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasuna eta zientzia eta teknologiko oinarritzko gaitasunak. 3. Gaitasun digitala. 4. Ikasten ikatea. 6. Ekimena eta ekintzailtza.
3. Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak baliabide gisa erabiltzen ikatea, informazioa irakurtzeko, idazteko eta transmititzeko sekuentziaren atalaren arabera.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 3. Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak erabiltzea informazioa irakurtzeko, idazteko eta transmititzeko.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiko oinarritzko gaitasunak. 3. Gaitasun digitala. 4. Ikasten ikatea. 6. Ekimena eta ekintzailtza.
4. Jardueren erronkei erantzuteko zernahi metodo eta iturri erabiliz lortutako informazioa antolatu, ikasi eta berreskuratzeko estrategiak garatzea, unitate didaktikoaren prozesua ulertuz.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 4. Zernahi metodo eta iturri erabiliz lortutako informazioa antolatu, buruz ikasi eta berreskuratzeko estrategiak garatzea.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiko oinarritzko gaitasunak. 3. Gaitasun digitala. 4. Ikasten ikatea. 6. Ekimena eta ekintzailtza.
5. Testuzko hizkuntzak eta hizkuntza grafikoak erabiltzen eta irakurtzen ikatea, bai datuen ulermenerako eta bai lortutako datuen azalpenerako ere.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 5. Testuzko hizkuntzak eta hizkuntza grafikoak erabili eta irakurtzea.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiko oinarritzko gaitasunak. 3. Gaitasun digitala. 4. Ikasten ikatea.
6. Ikasle bakoitzak bere lan intelektualerako teknikak garatzea, bere buruaren ezagutzaren bitartez ikasteko estrategia eraginkorrenak identifikatuz eta praktikan jarritz.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 6. Lan intelektualerako teknikak.	1. Hizkuntza komunikazioa. 4. Ikasten ikatea. 6. Ekimena eta ekintzailtza.
7. Erantzukizuna, ahaleginaren gaitasuna eta ikasteko iraunkortasuna garatzeko estrategiak bilatu eta erabiltzen saiatzea.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 7. Erantzukizuna, ahaleginaren gaitasuna eta ikasteko iraunkortasuna garatzeko estrategiak.	4. Ikasten ikatea. 6. Ekimena eta ekintzailtza.
8. Gizarte Zientziak hedatzeko testu sozial, geografiko eta historikoak irakurtzea.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 8. Gizarte Zientziak hedatzeko testu sozial, geografiko eta historikoak irakurtzera bultzatzeko teknikak sustatzea.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiko oinarritzko gaitasunak. 3. Gaitasun digitala. 4. Ikasten ikatea. 6. Ekimena eta ekintzailtza. 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.
9. Taldearen kohesioa eta	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK.	1. Hizkuntza komunikazioa.

elkarlana bultzatzeko estrategiak erabiltzea, bai talde osoko lan giroa erraztuz eta baita talde txikietako lanetan kooperatuz ere.	9. Taldearen kohesioa eta elkarlana bultzatzeko estrategiak erabiltzea.	4. Ikasten ikastea. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak 6. Ekimena eta ekintzailletza.
10. Lanak egiteko beharrezko materialak zainduz eta zuzen erabiliz horietatik etekina ateratzen ikastea.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 10. Laneko materialak zuzen erabiltzea.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiako oinarrizko gaitasunak. 3. Gaitasun digitala. 4. Ikasten ikastea. 6. Ekimena eta ekintzailletza.
11. Unitate didaktikoak botatzen duen erronkari erantzuteko, helburuetara heltzeko beharrezkoak estimatzen diren proiektuak planifikatu eta kudeatzen ikastea, horrekiko jarrera ekintzailea erakutsiz.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 11. Proiektuak planifikatu eta kudeatzea, helburuak lortzeko. Jarrera ekintzailea.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiako oinarrizko gaitasunak. 4. Ikasten ikastea. 6. Ekimena eta ekintzailletza.
12. Bai talde handian eta bai talde txikietan egiten diren jardueretan sortzen diren gatazkak ebazteko estrategiak erabiltzea, bizikidetza arauak errespetatuz, eta bizikidetza baketsua eta tolerantzia baloratuz jardutea.	1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK. 12. Gatazkak ebazteko estrategiak, bizikidetza arauak erabiltzea eta bizikidetza baketsu eta tolerantzia baloratzea.	1. Hizkuntza komunikazioa. 4. Ikasten ikastea. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak. 6. Ekimena eta ekintzailletza. 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.
13. Espiritu ekintzailea garatzea, gaur egungo enpresen aniztasunaren ezagutzatik eta enpresa horiek gizarte ongizateari eta ongizate ekonomikoari egindako ekarpenetik abiatutik.	3. BLOKEA: GIZARTEAN BIZITZEA. 13. Bestalde, espiritu ekintzailea bultzatuko da, gaur egungo enpresen aniztasunaren ezagutzatik eta enpresa horiek gizarte ongizateari eta ongizate ekonomikoari egindako ekarpenetik abiatutik.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiako oinarrizko gaitasunak. 4. Ikasten ikastea. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak. 6. Ekimena eta ekintzailletza.
14. Enplegarritasuna zertan datza ulertzea, egoera hori egun aztertzea, eta horrekiko espiritu ekintzailea garatzea.	3. BLOKEA: GIZARTEAN BIZITZEA. 14. Enplegarritasuna eta espiritu ekintzailea.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiako oinarrizko gaitasunak. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak. 6. Ekimena eta ekintzailletza.
15. Gizartearen eta enpresen antolatze moduen nondik norakoak ikastea.	3. BLOKEA: GIZARTEAN BIZITZEA. 15. Antolatze moduak.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiako oinarrizko gaitasunak. 4. Ikasten ikastea. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak. 6. Ekimena eta ekintzailletza. 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.
16. Nafarroako eta Espainiako historiako Aro Garaikideko mugari politiko, sozial, ekonomiko eta kultural	4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK. 16. Bloke honetan Nafarroako eta Espainiako historiako Aro	1. Hizkuntza komunikazioa. 4. Ikasten ikastea. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak. 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.

nagusien ikuspegiak aztertu eta horien inguruan hausnartzen ikastea.	Garaikideko mugarrak politiko, sozial, ekonomiko eta kultural nagusien ikuspegia eskaini nahi da.	
17. XIX. mendeko Aro Garaikideko Espainiari buruzko nozioak garatzea.	4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK. 17. Espainia Aro Garaikidean: XIX. Mendea.	1. Hizkuntza komunikazioa. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.
18. XIX. mendeko eraldaketa ekonomikoak eta sozialak identifikatzea eta horien inguruan hausnartzen ikastea.	4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK. 18. XIX. mendeko eraldaketa ekonomiko eta sozialak.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiako oinarriko gaitasunak. 4. Ikasten ikastea. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak 6. Ekimena eta ekintzaitza. 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.
19. XIX. mendeko Espainiako artea eta kultura aztertzea eta iradokitzen denaren inguruan hausnartzen ikastea.	4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK. 19. XIX. mendeko Espainiako artea eta kultura.	1. Hizkuntza komunikazioa. 4. Ikasten ikastea. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.
20. XX. eta XXI. mendeetako Aro Garaikideko Espainiari buruzko nozioak garatzea.	4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK. 20. Espainia Aro Garaikidean: XX. Eta XXI. mendeak.	1. Hizkuntza komunikazioa. 2. Matematika gaitasunak eta zientzia eta teknologiako oinarriko gaitasunak. 3. Gaitasun digitala. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.
21. Historia hurbileko ezagutzak ikasi eta gaur egungo Espainiaren antolaketa politikoaren eta horren eraginaren inguruko nozioak hartzea.	4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK. 21. Gure historia hurbila. Gaur egungo Espainiaren antolaketa politikoak.	1. Hizkuntza komunikazioa. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.
22. XX. eta XXI. mendeetako Espainiako artea eta kultura aztertzea eta iradokitzen denaren inguruan hausnartzen ikastea.	4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK. 22. XX. eta XXI. mendeetako Espainiako artea eta kultura.	1. Hizkuntza komunikazioa. 3. Gaitasun digitala. 4. Ikasten ikastea. 5. Gaitasun sozial eta zibikoak 7. Kultura kontzientzia eta adierazpenak.

2. ERANSKINA: Jarrera ebaluatzeko errubrika.

10. taula. 2. ERANSKINA: Jarrera ebaluatzeko errubrika.

JARRERA EBALUATZEKO ERRUBRIKA

ADIERAZLEAK:

- 1) Jarrera aktibo eta partehartzailea erakusten du.
- 2) Hitz egiteko txandak eta taldekideak errespetatzen ditu.
- 3) Irakasleak esaten duena egiteko prest aurkezten da.
- 4) Materiala atera, jaso eta zainten du (errespetuz tratatzen du).
- 5) Lan-giroaren aldeko jarrera erakusten du, klasea oztopatu gabe eta kideak iraindu gabe, gatakak kudeatzeko prest dago.

IKASLEA	DATA	JARDUERA	ADIERAZLEA (zenb.)	GERTATUTAKOA	OHARRAK
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					

11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					

3. ERANSKINA: Ale Didaktikoaren errubrikaren txantiloia

11. taula. 3. ERANSKINA: Ale Didaktikoaren ebaluazio-errubriken txantiloiak.

ALE DIDAKTIKOAREN ERRUBRIKAK

X. U.D. EBALUAZIO ERRUBRIKA: X

GAIA: Ikaslearen ebaluazioa

INFORMAZIO ITURRIA: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/correccion.pdf>

* Notaren %X -a balio duela kontuan hartuz, nota hau 10 bat X puntu direla kontuan hartuz aterako da.

Errubrika honen bitartez irakasleek ikasleek egiten duten lana ebaluatuko dute.

Ikaslea:		ESKALA		
ADIERAZLEAK	0 puntu	Puntu 1	2 puntu	3 puntu
	ESKAS	NAHIKO	ONGI	BIKAIN
[...]	[...] saioen %50 baino	[...] saioen %51-70aren	[...] saioen %71 gorako eta	Egunero [...].

<input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	gutxiagotan.	arteko portzentaian.	%99rainoko portzentaian.	
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...] saioen %50 baino gutxiagotan.	[...] saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...] saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...].
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...] saioen %50 baino gutxiagotan.	[...] saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...] saioen %71 gorako eta "99rainoko portzentaian.	Egunero [...].
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...] saioen %50 baino gutxiagotan.	[...] saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...] saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...]
PUNTUAK (OSOTARA)				
BIKAIN → 8.6 - 10 OSO ONGI → 7.6 - 8.5 ONGI → 6 - 7.5 NAHIKO → 5 - 6 URRIA → < 5	10 = X puntu.			

[...] . U.D. EBALUAZIO ERRUBRIKA: [...]

GAIA: Ikaslearen ebaluazioa

INFORMAZIO ITURRIA: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/correccion.pdf>

* Notaren %[...] -a balio duela kontuan hartuz, nota hau 10 bat (*X adierazle x 3 puntu*) puntu direla kontuan hartuz aterako da.

Errubrika honen bitartez irakasleek ikasleek egiten duten lana ebaluatuko dute.

Ikaslea:	ESKALA			
ADIERAZLEAK	0 puntu ESKAS	Puntu 1 NAHIKO	2 puntu ONGI	3 puntu BIKAIN
Taldekideak onartu eta errespetatzen ditu. <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	Taldekideak onartu eta errespetatzen ditu saioen %50 baino gutxiagotan.	Taldekideak onartu eta errespetatzen ditu saioen %51-70aren arteko portzentaian.	Taldekideak onartu eta errespetatzen ditu saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero taldekideak onartu eta errespetatzen ditu.
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...]saioen %50 baino gutxiagotan.	[...]saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...]saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...]

[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...]saioen %50 baino gutxiagotan.	[...]saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...]saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...].
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...]saioen %50 baino gutxiagotan.	[...]saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...]saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...]
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...]saioen %50 baino gutxiagotan.	[...]saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...]saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...].
PUNTUAK (OSOTARA)				
BIKAIN → 8.6 - 10 OSO ONGI → 7.6 - 8.5 ONGI → 6 - 7.5 NAHIKO → 5 - 6 URRIA → < 5	10 = X puntu			

X. U.D. EBALUAZIO ERRUBRIKA: X

GAIA: Ikaslearen ebaluazioa

INFORMAZIO ITURRIA: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/correccion.pdf>

* Notaren %X balio duela kontuan hartuz, nota hau 10 bat (X adierazle x 3 puntu) puntu direla kontuan hartuz aterako da.

Errubrika honen bitartez irakasleek ikasleek egiten duten lana ebaluatuko dute.

Ikaslea:	ESKALA			
ADIERAZLEAK	0 puntu ESKAS	Puntu 1 NAHIKO	2 puntu ONGI	3 puntu BIKAIN
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...] saioen %50 baino gutxiagotan.	[...] saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...] saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...].
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...] saioen %50 baino gutxiagotan.	[...] saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...] saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...].
[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...] saioen %50 baino gutxiagotan.	[...] saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...] saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...]

[...] <input type="checkbox"/> Adierazle honek %X balio du.	[...] saioen %50 baino gutxiagotan.	[...] saioen %51-70aren arteko portzentaian.	[...] saioen %71 gorako eta %99rainoko portzentaian.	Egunero [...].
PUNTUAK (OSOTARA)				
BIKAIN → 8.6 - 10 OSO ONGI → 7.6 - 8.5 ONGI → 6 - 7.5 NAHIKO → 5 - 6 URRIA → < 5	10 = X puntu			

4. **ERANSKINA: AUTO-EBALUAZIO FITXA****12. taula.** 4. ERANSKINA: Auto-ebaluazio fitxa.

AUTO-EBALUAZIO FITXA			
<ul style="list-style-type: none"> • IKASLEA: • GELA: • ALE DIDAKTIKOA: • DATA: 			
<p>Ondoren azaltzen den fitxak izaera pribatua dauka (bakarrik irakasleak irakurriko du).</p> <p>Mesedez, hausnartu, eta bete itzazu hurrengo atalak, lehenengo pertsonan:</p>			
I. NIRE JARRERA KLASEAN			
EGOERAK	Maiz	Batzuetan	Inoiz ez
Irakaslearen azalpenetan erne nago			
Irakasleak esaten duenean jarduerak egiten hasten naiz			
Irakasleak arreta deitzen nau			
Puntuala naiz			
Zerbait ulertzen ez dudanean, irakasleari galdetzen diot			
Parte hartu dut			
Gogotsu aritu naiz			
Ardura hartu dut eta inplikatu naiz			
Talde-lanean kooperazioan aritzeko gai izan naiz			
Materiala ateratzen eta gordetzen laguntzen dut			

Jardueretako arauak errespetatu ditut			
Nire kideak errespetatu ditut			
Irakaslea errespetatu dut			
Materiala errespetatu dut			
Nire burua errespetatu dut			
Gustora sentitzen naiz egindako lanarekin			

II. NIRE HOBKUNTZAK

Nire hobekuntzak, orokorrean, honela ebaluatuko nituzke:

Ebaluazioa →	ESKASA <input type="text"/>	NAHIKOA <input type="text"/>	ONA <input type="text"/>	HANDIA <input type="text"/>
Zergatik? →				

○ IKASI DUDANA:

○ MENPERATZEKO ZAILA SUERTATU ZAIDANA HONAKOA DA:

III. IRITZI PERTSONALA

- GEHIEN GUSTATU ZAIANA:

- ALDATUKO NUKEENA HONAKOA DA:

IV. PROPOSAMENAK:

V. IRUZKINAK:

5. ERANSKINA: Ebaluazio-irizpideak eta adierazleak.

13. taula. 5. ERANSKINA: Ebaluazio-irizpideak eta adierazleak.

EDUKIAK	EBALUAZIO IRIZPIDEAK <i>*(S.D.: Kurtsoko helburuak)</i>	EBALUATU BEHARREKO IKASKUNTZA ESTANDARRAK
1. BLOKEA: EDUKI KOMUNAK		
1. Bloke honen helburua da ikasleak ezagutza zientifikoa lantzen hastea eta hura Gizarte Zientzien ikastetetan aplikatzen hastea.	1. Aurrez mugatutako gertaera edo fenomenoetako buruzko informazio zehatz eta nabarmena lortzea, zuzeneko eta zeharkako iturriak erabiliz.	1.1. Informazio zehatz eta nabarmena bilatu, hautatu eta antolatzen du, aztertzen du, ondorioak ateratzen ditu, jarraitutako prozesuaren gainean hausarketa egiten du eta ahoz zein idatziz horren berri ematen du.
2. Landu beharreko gaiaren gaineko informazioa biltzea, zuzeneko eta zeharkako iturriak erabiliz.	2. Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak erabiltzea Gizarte Zientzien gaineko informazioa lortzeko, ikasteko eta edukiak adierazteko.	2.1. Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak (internet, blogak, sare sozialak...) erabiltzen ditu, lanak egiteko landutako gaiei egokitutako terminologia erabiliz.
3. Informazioaren eta komunikazioaren teknologiak erabiltzea informazioa irakurtzeko, idazteko eta transmititzeko.	3. Erantzukizuna, ahaleginaren gaitasuna eta ikasteko iraunkortasuna garatzea.	2.2. Arloarekin zerikusia duten informazioak aztertzen ditu, eta irudiak, taulak, grafikoak, eskemak, laburpenak eta informazioaren eta komunikazioaren teknologiak erabiltzen ditu.
4. Zernahi metodo eta iturri erabiliz lortutako informazioa antolatu, buruz ikasi eta berreskuratzeko estrategiak garatzea.	4. Testu sozial, geografiko eta historikoak bilatu, hautatu eta antolatzeko lanak eta aurkezpenak, bakarka eta taldean, egitea, bakarka nola talde baten barnean elkarlanean aritzeko trebetasuna erakutsiz.	3.1. Agindutako lanak egiten ditu eta lanak modu ordenatuan, argian eta garbian aurkezten ditu.
5. Testuzko hizkuntzak eta hizkuntza grafikoak erabili eta irakurtzea.	5. Talde lana baloratzea, ardurazko lankidetzaren parte-hartzerako jarduerak erakutsiz, elkarriketetan eta solasaldietan besteen ideiekiko eta ekarpenekiko aldeak errespetuz eta tolerantziaren onartuz.	3.2. Jasotako hiztegia zorrotzaz eta doitasunez erabiltzen du, lanak egiteko landutako gaiei egokitutako terminologia erabiliz.
6. Lan intelektualerako teknikak.	6. Gizataldeen barietatea errespetatzea eta denen arteko bizikidetzaren baketsu eta tolerantziaren garrantzia	3.3. Arloarekin zerikusia duten eta ahozko eta/edo idatzizko testuak ulertu dituela erakusten duten edukiak modu argi eta ordenatuan ahoz azaltzen ditu.
7. Erantzukizuna, ahaleginaren gaitasuna eta ikasteko iraunkortasuna garatzeko estrategiak.		4.1. Emandako ildoetatik abiatuz, lanak (txostenak, presntsa, eztabaidak, aurkezpenak, azalpenak, galdera-erantzun erako liburuak...) egiten ditu, bakarka eta taldean, izaera geografiko, sozial eta historikoko testuak, grafikoak eta abar bilatuz, hautatuz, antolatuz, eta landuz eta ondorioak ateratzen ditu, bakarka eta taldean.
8. Gizarte Zientziak hedateko testu sozial, geografiko eta historikoak irakurtzera bultzatzeko teknikak		5.1. Lanak bakarka eta taldean egiteko estrategiak erabiltzen ditu eta gatazkak modu baketsuan ebazteko trebetasunak erakusten ditu.

<p>sustatzea.</p> <p>9. Taldearen kohesioa eta elkarlana bultzatzeko estrategiak erabiltzea.</p> <p>10. Laneko materialak zuzen erabiltzea.</p> <p>11. Proiektuak planifikatu eta kudeatzea, helburuak lortzeko. Jarrera ekintzailea.</p> <p>12. Gatazkak ebazteko estrategiak, bizikidetza arauak erabiltzea eta bizikidetza baketsu eta tolerantia baloratzea.</p>	<p>baloratzea, unibertsalki partekatutako balio demokratikoak eta giza eskubideak oinarritzat hartuz.</p> <p>7. Gizarte bizitzan eraginkortasunez eta izaera eraikitzailearekin parte hartzea, gatazkak ebazteko estrategiak sortuz.</p> <p>8. Lankidetzak eta elkarriketa baloratzea, gatazkak sahistu eta ebazteko, eta balio demokratikoak sustatzea.</p> <p>9. Sormena eta espiritu ekintzailea garatzea, informazio eta ideiak aprobetxatzeko eta ondorio berritzaileak aurkezteko gaitasunak handituz.</p> <p>10. Lankidetzarako eta talde lanerako jarrerak eta etengabe aldatzen ari den gizarte batean rol berriak bereganatzeko azturak garatzea.</p>	<p>5.2. Taldeko jardueretan parte hartzen du, portaera arduratsu, eraikitzaile eta solidarioarekin eta funtzionamendu demokratikoaren oinarritzko printzipioak errespetatzen ditu.</p> <p>6.1. Gizataldeen arteko bizikidetza baketsu eta tolerantia garrantzia baloratzen du, unibertsalki partekatutako balio demokratiko eta giza eskubideak oinarritzat hartuz.</p> <p>7.1. Gizarte bizitzan eraginkortasunez eta izaera eraikitzailearekin parte hartzen du eta gatazkak ebazteko estrategiak sortzen ditu.</p> <p>7.2. Gizarteetan eta inguruetan (eskolan, familian, auzoan etab.) oro har onartutako jokabide kodeak eta erabilerak identifikatu eta erabiltzen ditu.</p> <p>8.1. Lankidetzak eta elkarriketa baloratzen ditu, gatazkak sahistu eta ebazteko, eta balio demokratikoak sustatzen ditu.</p> <p>9.1. Jarrerak erakusten ditu (bere buruarekiko konfiantza, zentzu kritikoa, ekimen pertsonala, jakintza, interesa, sormena ikaskuntza eta espiritu ekintzailea), inguruan dituen inguruabarren aurrean aktibo egonez.</p> <p>9.2. Beregaina da ekintzen eta atazen plangintza eta burutzapenean eta erabakiak hartzean ekimena du.</p> <p>10.1. Lankidetzarako eta talde lanerako jarrerak garatzen ditu, ideia arrotzak baloratzen ditu eta ideien aurrean intuizioarekin, irekitasunarekin eta malgutasunarekin erreakzionatzen du.</p> <p>10.2. Lanak taldean planifikatzen ditu, taldeak koordinatzen ditu, erabakiak hartzen ditu eta erantzukizunak onartzen ditu.</p>
<p>3. BLOKEA: GIZARTEAN BIZITZEA</p>		
<p>13. Bestalde, espiritu ekintzailea bultzatuko da, gaur egungo enpresen</p>	<p>2. European, Espainian eta Nafarroan, biztanleria sektore ekonomiko bakoitzean nola</p>	<p>2.1. Nafarroan eta Espainian, biztanleria sektore ekonomiko bakoitzean nola banatzen den azaltzen</p>

<p>aniztasunaren ezagutzatik eta enpresa horiek gizarte ongizateari eta ongizate ekonomikoari egindako ekarpenetik abiatutik.</p> <p>14. Enplegarritasuna eta espiritu ekintzailea.</p> <p>15. Antolatze moduak.</p>	<p>banatzen den erkatzea eta antzekotasunak eta desberdintasunak azaltzea.</p> <p>6. Espiritu ekintzaileak dituen onurak ulertzea.</p> <p>7. Enpresa baten funtsezko ezaugarriak azaltzea eta, enpresa mota desberdinen artean bereiziz, enpresa horiek izan ditzaketen jarduerak eta antolaketa-motak zehaztea.</p>	<p>du.</p> <p>2.3. Nafarroan eta Espainian, biztanleria sektore ekonomikoen arabera nola banatuta dagoen erakusten duten grafiko motak aztertu eta interpretatzen du.</p> <p>6.1. Sormena garatzen du eta gizarte bateko kideek ekintzaile izateko duten gaitasuna baloratzen du.</p> <p>7.3. Enpresaren eta ekonomiaren munduarekin zerikusia duten termino errazak definitzen ditu eta definizioak adibideekin hornitzen ditu.</p>
<p>4. BLOKEA: DENBORAREN AZTARNAK</p>		
<p>16. Bloke honetan Nafarroako eta Espainiako historiako Aro Garaikideko mugari politiko, sozial, ekonomiko eta kultural nagusien ikuspegia eskaini nahi da.</p> <p>17. Espainia Aro Garaikidean: XIX. mendea.</p> <p>18. XIX. mendeko eraldaketa ekonomiko eta sozialak.</p> <p>19. XIX. mendeko Espainiako artea eta kultura.</p> <p>20. Espainia Aro Garaikidean: XX. eta XXI. mendeak.</p> <p>21. Gure historia hurbila. Gaur egungo Espainiaren antolaketa politikoa.</p> <p>22. XX. eta XXI. mendeetako Espainiako artea eta kultura.</p>	<p>4. XIX. Espainiako korrante artistiko eta kulturalak bereiztea eta haietako bakoitzaren lan eta egile adierazgarriak aipatzea.</p> <p>7. Giza eskubideak eta erlijio edo talde etnikoen balio sistemen arteko aldeak errespetatzea, berdintasun printzipioa eta gizaki guztien arteko bizikidetzak baketsu, tolerante eta demokratikoaren beharra onartzea eta gatazkak ebazteko estrategiak sortzea.</p> <p>9. XX. eta XIX. mendeetako Espainiako korrante artistiko eta kulturalak bereiztea eta haietako bakoitzeko lan eta egile adierazgarriak aipatzea.</p>	<p>1.4. Kadizko konstituzioa aztertzen du.</p> <p>2.1. XIX. edo XX. mendeetan, Nafarroako herri baten eguneroko bizitza nolakoa zen ikertu eta azaltzen du, honako arlo hauetan: gizarte, ekonomia -merkataritza, artisautza, nekazaritza eta hirigintza.</p> <p>2.2. XIX. mendeko Espainiako eraldaketa sozial eta ekonomiko handiak azaltzen ditu.</p> <p>5.3. Gerra Zibilaren zergatiak eta ondorioak eta Nafarroan izan zuen eragin zehatza identifikatzen ditu.</p> <p>7.1. Giza eskubideak errepikatzen ditu eta berdintasun printzipioa onartzen du, demokraziaren oinarri moduan.</p> <p>7.3. Gizataldeen arteko bizikidetzak baketsu eta tolerantia duen garrantzia baloratzen du eta gatazkak ebazteko estrategiak proposatzen ditu.</p> <p>8.6. Gaur egungo Espainiaren arazo nagusiak deskribatzen ditu.</p>

6. *ERANSKINA: Sekuenziazio-taularen txantiloia.*

14. taula. 6. ERANSKINA: Sekuenziazio-taularen txantiloia.

NON/ KURTSOA/ LEGEDIA: [...]	ALE DIDAKTIKO- ZENBAKIA: [...]	IRAUPENA: [...]	IZENBURUA: [...]	GAITASUNAK: [...]	GAITASUNEN GARAPENA: Gaitasun bakoitzarekin: {[100%/(U.D. saio kopurua)]x(gaitasuna lantzen den saio kopurua)}	LHko HELBURUAK: [...]	HEL. OR. [...]	KUR. HEL. [...]	EDUKI MULTZOAK: [...]	EBAL. IRIZP.: [...]	EBAL. ESTAND.: [...]
HELBURUAK (beste elementuekiko koherentzia) + (zer, nola eta zertarako)				EDUKIAK (koherentzia) + (“zer erakutsi behar dut?” galderari erantzun) + (Ezin dira “-tzean” bukatu)				EBALUAZIO-IRIZPIDEAK (“Helburuak” bezala baina konkrezio maila handiagoarekin)			
1. HELBURU TEORIKOA: [...]				1.1. [...] 1.2. [...] 1.3. [...]				1.1.1 [...]			
2. JARRERAZKO HELBURUA: [...]				2.1. [...] 2.2. [...] 2.3. [...]				2.1.1. [...]			
3. HELBURU PROZEDURALAK: [...]				3.1. [...] 3.2. [...] 3.3. [...]				3.1.1. [...]			
ADIERAZLEAK (Errubrikan agertuko direnak) + (esaldia-ko gai da → / 0 / 1 / 2 / 3 /)				KAL. IRI. (Adierazle bakoitzaren balioa)	TRESNA	MOMENTUA		SAIOAK (zein saioetan emango den, batez ere, helburu bakoitza)			
1.1.1.1. [...] 1.1.1.2. [...]				1. Helburuak % [...]. (% [...] adierazle	Errubrika: 0-3-ko	Klase bukaeran.		[...]			

1.1.1.3. [...] 1.1.1.4. [...] 1.1.1.5. [...]	bakoitzak)	puntuazioaz baloratuz (%[...]=[...]ptu. Adierazle bakoitzeko).		
2.1.1.1. [...] 2.1.1.2. [...] 2.1.1.3. [...] 2.1.1.4. [...] 2.1.1.5. [...]	2. Helburuak %[...]. (%[...] adierazle bakoitzak)	Errubrika: 0-3-ko puntuazioaz baloratuz (%[...]=[...]ptu. Adierazle bakoitzeko).	Klase bukaeran.	
3.1.1.1. [...] 3.1.1.2. [...] 3.1.1.3. [...] 3.1.1.4. [...] 3.1.1.5. [...]	3. Helburuak %[...]. (%[...] adierazle bakoitzak)	Errubrika: 0-3-ko puntuazioaz baloratuz (%[...]=[...]ptu. Adierazle bakoitzeko).	Klase bukaeran.	
METODOLOGIA (helburu bakoitzeko)				
1. [...]				
2. [...]				
3. [...]				
IKASKUNTZA IRAKASKUNTZA EKINTZAK (helburu eta edukien lorpena bermatzen al dute?/ (errekurtso ezberdinak erabiltzen dira?)				
7. SAIOA: HELBURUAK: [...] //EDUKIAK: [...] //EB. IRI.: [...]// [...]				

GURE ERRUTINA		ELEMENTU BERRITZAILEAK (Aurreko urtearekiko, adib.)
1. [...] [...]		[...]
ERREKUPERAKETA		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Jarreraren errekupeketa: [...] ▪ Ariketen errekupeketa: [...] 		
BIBLIOGRAFIA		
[...]		
OHARRAK		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plangintza (jarduerak): <ul style="list-style-type: none"> i. [...] [...] ▪ [...] 		

2. ERANSKINA: PROPOSAMEN DIDAKTIKOAREN GALDETEGIA.

10/4/2020

Egungo ohiturak, jarrerak eta pentsatzeko moduak.

Egungo ohiturak, jarrerak eta pentsatzeko moduak.

Gaur egungo San Fermin Ikastolako Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasleek generoaren errealitatearen ikuskera agerian uztea du xede galdetegi honek. Galderei ahalik eta modu zintzoenean erantzutea eskertzekoa litzateke, deseroso sentiarazten edo konpromezuan jartzen arazten dituzten galderak betetzea derrigorrezkoa ez dela jakinik eta, uneoro erantzunen konfidentzialtasuna eta anonimitasuna erabat bermatuko direlarik. Mila esker parte hartzeagatik.

1. Zein da zure generoa?

Markatu aukera bakarra.

- ☐ Emakumezkoa
☐ Gizonezkoa
☐ Ez-binarioa

2. Familiako nor dago egoera aktiboan, lanean etxetik kanpo? Zein da bakoitzaren lanbidea?

Zurekin duen loturarekin erantzun; adibidez: "Nire ama, ..."

3. Familiako nork egiten du lan etxean? (sukaldatu, etxea garbitu, arropa garbitu eta lisatu...)

Zurekin duen loturarekin erantzun; adibidez: "Nire amak, ..."

4. Familiako nor dago lana bilatzen?

Zurekin duen loturarekin erantzun; adibidez: "Nire ama, ..."

<https://docs.google.com/forms/d/1pRxsodeHPyMfKM2LOs00U6S0WwaWDivZwkEx0ty0CbE/edit>

1/5

10/4/2020

Egungo ohiturak, jarrerak eta pentsatzeko moduak.

5. Familiako nor dago ikasten?

Zurekin duen loturarekin erantzun; adibidez: "Nire ama, ..."

6. Zein ikasketa dituzte zure familiako kideek?

Zurekin duen loturarekin erantzun; adibidez: "Nire amak, ..."

7. Nork egiten ditu ondoren azaltzen diren etxeko lanak?

Zurekin duen loturarekin erantzun; adibidez: "Amak, ..."

- ☐ Sukaldata:
- ☐ Platerrak garbitu, erratza pasatu... (sukaldea txukundu):
- ☐ Arropa garbitu:
- ☐ Arropa lisatu eta tolestu:
- ☐ Xurgagailua pasatu eta hautsa kendu:
- ☐ Erosketak egin:
- ☐ Pertsonen zainketa lanak:
- ☐ Landareen zainketa:
- ☐ Brikolaje lanak:
- ☐ Mekanika lanak:

8. Kirolarik praktikatzen duzu? Zein?

9. Bestelako hobbirik?

<https://docs.google.com/forms/d/1pRxsodeHPyMfKM2LOs00U6S0WwaWDivZwkEx0ty0CbE/edit>

2/5

10/4/2020

Egungo ohiturak, jarrerak eta pentsatzeko moduak.

10. Heldua zarenean zer gustatuko litzaizuke izatea?

11. Izendatu itzazu hiru kirolari famatu (bakoitza kirol batekoa)

- ☐ 1.
- ☐ 2.
- ☐ 3.

12. Izendatu itzazu hiru politikari famatu

- ☐ 1.
- ☐ 2.
- ☐ 3.

13. Izendatu itzazu hiru artista famatu

- ☐ 1.
- ☐ 2.
- ☐ 3.

14. Izendatu itzazu hiru idazle famatu

- ☐ 1.
- ☐ 2.
- ☐ 3.

<https://docs.google.com/forms/d/1pRxsodeHPyMfKM2LOs00U6S0WwaWDivZwkEx0ty0CbE/edit>

3/5

10/4/2020 Egungo ohiturak, jarrerak eta pentsatzeko moduak.

15. Izendatu itzazu hiru musikari famatu

☐ 1.

☐ 2.

☐ 3.

16. Izendatu itzazu hiru emakume famatu eta bakoitzaren ekarpena/rola gizartean

☐ 1.

☐ 2.

☐ 3.

17. Zer da "feminismoa"?

18. Emakumearen egun bat existitzen baldin bada (Martxoak 8), zergatik ez dago gizonaren egunik?

Eduki hau ez du Google-k sortu edo babestu.

Google Inprimakiak

<https://docs.google.com/forms/d/1pRxsodeHPyMfKM2LOs00U6S0WwaWDivZwkEx0ty0CbE/edit> 4/5

14. figura. 7. ERANSKINA: Proposamen Didaktikoaren galdetegia.

8. ERANSKINA: IKASLEEN IKERKETARAKO MATERIALA.

8.1. TXANELA ORRIALDEAK:



15. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (I).



16. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (II).

Liburu artean

jarduera

Zientzialarien arreta erakartzeaz gainera, idazleen imajinazioa ere piztu izan du Lurrak. Jules Verne (1828-1905) idazlearen hainbat nobelaren izenburuei erreparatu besterik ez dugu hori horrela dela ikusteko.

*Lurraren bihotzeraino
20.000 legoako bidaia ur azpitik
Munduaren azken muturreko faroa
Munduari itzulia 80 egunean*

Hitz egin ezazu zure taldekideekin Jules Vernerri buruz.

- Zer dakizu idazle frantses horretaz?
- Ezagutzen al dituzu goian aipatutako nobela horietan kontatzen diren istorioak? Eta Vernek idatzitako beste lanik?
- Irakurri al duzu nobela horietakoren bat?

IDAZLE ETA IDAZLAN KLASIKOAK

Klasikoak deritze, besteak beste, eredu garri jotzen diren idazleei eta idazlanei. Eskuarki, klasikitat hartuak diren idazle horiek aspaldikoak izan ohi dira, beste garai batekoak, baina euren lanek gaur egun ere interesa eragiten dute, bai beren gaiengatik, baita istorioak kontatzeko moduagatik ere.

Haur eta gazteentzat idatzi duten idazle klasikoak dira, besteak beste, J. Verne, M. Twain, R. Kipling, E. Salgari, R. L. Stevenson, C. Dickens, J. London, D. Defoe, H. Melville, A. Lindgren eta beste hainbat. Horien guztien idazlumenetik sortutako pertsonaiak eta istorioak mundu osoan ezagunak dira.

Bila itzazu goiko informazioan izendatutako idazleen liburuak zure inguruko liburutegietan, eta ekar itzazu ikasgelara ahal dituzun guztiak. Gelakide guztion artean idazle bakoitzari dagozkion izenburuen zerrenda egin ondoren, bildu eta antola itzazue gelako liburutegian.

ALTXOR EDERRA,
ZALANTZARIK GABE. GUSTURA
IRAKURTZEKO BITXI EDERRIK
EZ ZAIZUE FALTAKO!

17. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (III).

jarduera

Vernereren nobela askotan, bidaia da gai nagusia: lehorrez, airez ala itsasoz, ur gainetik nahiz itsaspetik, askotariko ibilgailuetan egindako bidaia baten harira, protagonistak hainbat abenturatan murgiltzen dira.

Hitz egin ezazue, talde txikitan, irakurgai gustukoei eta irakurtzeko dituzuen ohiturei buruz. Erabil ezazue beheko galdetegia, elkarriketarako gidoi moduan.

- Gustuko al dituzu bidaia-nobelak?
- Beste zer gai dituzu gustuko? Misterioa eta intriga, umorea, zientzia-fikzioa, beste garai historiko batzuetako kontakizunak, gaztetxoaren arazo eta gorabeherak, fantasia eta izaki fantastikoak...?
- Zein da irakurri duzun azken nobela? Zer iruditu zaizu?
- Zergatik irakurri duzu nobela hori? Zergatik irakurtzen duzu, oro har?
- Noiz irakurtzen duzu? Zenbatean behin?

Fikziozko narrazio-lana da nobela, eta ipuina eta kontakizuna baino luzeagoa izan ohi da. Sarritan, atal edo kapitulutan banatuta egoten da.

"Munduari itzulia 80 egunean" nobelaren gai nagusia bidaia da. Nobela hori izango da, seguru asko, Vernereren guztien artean ezagunena, eta horretan zerikusi handia dute, dudarik gabe, hori buruz egindako film eta telebistarako marrazki bizidunek.

Ba al duzu *Phileas Fogg* eta *Passepartout* zerbitzariaren abenturen berri? Nola ezagutu dituzu?

- Euskarazko itzulpena irakurrita.
- Beste hizkuntza batean irakurrita.
- Nobelaren egokitzapena, laburtua eta erraztua, irakurrita.
- Komikien bidez ezagutzen duzu.
- Zineman edo telebistan ikusita.

Zuk idatziko duzun abenturazko kontakizunerako eredu paregabeak aurkituko dituzu haur- eta gazte-literaturako idazlan klasikoetan.

"Itzala eman nahi duenak, argia hartu behar du." (Gabriel Aresti)

Irakur ezazu, beraz, ahalik eta gehien, eta, irakurri ahala, jaso itzazu gustatzen zaizkizun pasarteak eta bururatzen zaizkizun ideiak zure koadernoan; zure abentura-ipuinerako ideia bat baino gehiago eskuratuko dituzu horrela.




18. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (IV).

jarduera

Zenbaitetan, irakurritz jasotako informazioa marrazki edo maketa bidez irudikatzeak irakurritakoa hobeto ulertzen lagun diezaguke.

Beha iezaiozu irudiari, eta behean adierazten zaizun materiala erabiliz, Lurraren barne-egitura itxuratzen duen maketa bat egin ezazu, talde txikian.

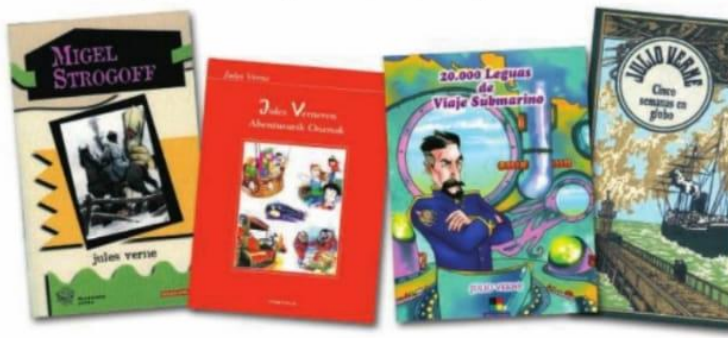


Materiala:

- Kortxo zuria
- Kortxo zurizko bola
- Pintzelak
- Hainbat koloretako tenperak
- Kola

jarduera

“Bere irudimen ahaltsuaz baliaturik, Jules Verne Lurraren erraietaraino jaisten da, globoz edo kohetez hegan egiten du, munduaren inguruan bira egiten du, eta, hori guztia, XX. mendeko aurkikuntza handiei aurrea hartuta. Haren nobeletatik, **Lurraren bihotzeraino** da oraindik gauzatu ezin izan den bakarra. Liburu horretan, bizirik dirauen mundu bat erakusten digu; denetik gerta liteke han.”



Nola interpretatzen dituzu zuk hor goiko liburu-aipamen horretan beltzez nabarmentuta dauden hitz horiek? Zer esan nahi ote dute, zehazki?

Non gertatuko dira zure ipuineko abenturak? Lurpeko eremu ezezagunetan ala lurrazaleko bazterren batean? Itsas abenturak kontatuko dituzu, ala itsaspe misterioetsuan kokatuko dituzu zure pertsonaiak? Atmosferan barrena ibiliko dira, ala atmosfera zeharkatu eta espazio zabaleraino iritsiko dira? Jarri imajinazioa martxan, eta idatz itzazu burura datozkizun aukera guztiak zure koadernoan.

19. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (V).

LEHEN GIZAKIAK
NEOLITO GARAIAN
ERABILTZEN HASI ZIREN HARRIAI!
LEHENENGO MAILAN IKASI
GENUEN HORII!

ETA,
BAITA ERE,
ERROMATARREK GALTZADAK
ETA ZUBIAK ERAIKI ZITUZTELA
EUSKAL HERRIAN EUSKAL
HARRIAZ!

ETA
BIGARREN MAILAN,
BERRIZ, GURE HERRIA
AZTERTZEAN HARRIA
NONAHI ZEGOELA JABETU
GINEN: HARRESIETAN,
ELIZETAN...

Harriaren kulturak sustrai sakon-sakonak ditu Euskal Herrian; euskaldunok historian zehar harriarekin izan dugun lotura oso estua da. Gure historian, hamaika erabilera eman izan zaizkio harriari: arkitekturan, lanean, kiroltan, artean... Trikuharriak, aizkorak, zubiak, etxeak, frontoiak, errotrariak, bideak, elizak eta beste hainbat gauza harritz eginak dira.

Gure herriak era askotako kultura-adierazpenetan harriarekin izan duen loturaz jabetzeko, taldean, ikusi eta aztertu hemen beheko ideiak eta hitz egin horiei buruz.

LANA eta KIROLA

Harrobia, Hargintza, Idi-dema, Harri-jasotzailea

HISTORIA ETA ARKITEKTURA

Harrespila, Trikuharria, Erromatar galtzada, Erromatar zubia, Baserria, Galtzada-harritzko kalea, Eliza

AIZUI! ZERGATIK EZ DUZUE IRTEERA BAT ANTOLATZEN ZUEN HERRIAN ETA INGURUAN DAUDEN HARRIAK ETA HORIEN ERABILERA AZTERTZEN?

Edertasun- eta sendotasun-ezaugarri berezi batzuk dituzten harriak eskulturak egiteko erabili izan dira. Burdina eta metalak, egurra eta beste material berri batzuk (hormigoia, beira-zuntza...) ere erabiltzen dira eskulturgintzan.

20. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (VI).

Artelana

jarduera



Euskal Herriko historiari begiratuz gero, ikus genezake hainbat pertsonak (edo taldek) harria erabili izan dutela artea sortzeko edo adierazpen estetiko eta espiritualak egiteko. Landutako harri horien (eta harria landu zuten eskultoreen) arrastoa aspalditik datorkigu. Hor daude, esaterako, Historiaurrean egindako harrespilak, trikuharri edo dolmenak, hilerrietako hilarriak, etab.

Hilarriak

Orrialde hauetan hainbat euskal eskulturagile-ren lanak ikusiko dituzu.



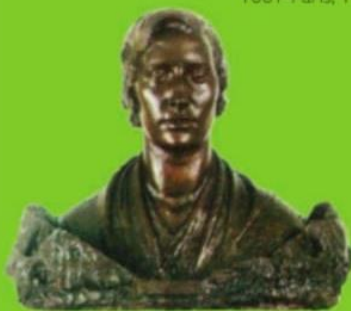
Beha iezaezu eskultura horiei eta bila ezazu euskal eskulturagile horiei eta beste batzuei buruzko informazioa, liburuetan nahiz euskarri informatikoetan.

Juan Antxieta. XVI. mendeko eskultorea. Eskultore euskaldunen artean, Euskal Herrian nahiz Euskal Herrikan kanpo ospe eta garrantzi handia izan zuen lehenetakoa Juan Antxieta azpeitiarra izan zen. Juan Antxieta Michelangeloren jarraitzailea zen.



Moises. Juan de Antxieta XVI. mendea. Tafalla.

XIX. mendearen bukaeratik XX. menderen hasierara beste hainbaten artean bi eskulturagile euskaldun hauek nabarmendu ziren: Julio Beobide (Zumaia 1891-1969) eta Francisco Durrio (Bilbo, 1881-Paris, 1940).



Valentina. Julio Beobide. San Telmo Museoa.



Inazio Zuloaga margolaria. Julio Beobide. San Telmo Museoa.



Arriagaren monumentua. Francisco Durrio. Bilboko Arte Eder Museoko ataria.

21. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (VII).



22. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (VIII).



23. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (IX).



Oteitza eta Txillidarekin batera "Gaur" euskal artista-taldeko kide izan ziren Remigio Mendiburu eta Nestor Basterretxea eskulturgileak ere. "Gaur" taldeko hainbat artistak (Muñoz, Oteitza, Txillida, Basterretxea...) Sainz de Oiza arkitektoaren proiektuan oinarritutako Arantzazuko Basilikan parte hartu zuten beren artelanak eginez.

Nestor Basterretxea eskultoreak Euskal Herriko mitologia, kosmologia... landuz, ekarpen estetiko berriak egin zituen. Adibidez, antzinako hilarrian oinarrituta, formak eraberritu eta arte garaikidearekin lotu zituen.

Beha iezaiezu lan hauei (eta beste batzuei), eta, irakaslearen azalpenei jarraituz, egin zeure ekarpena.

Hirugarren. Eguzki lorea, Nestor Basterretxea.

Ilargi Amandrearen mamuk saila, Nestor Basterretxea.

Zortzigarren. Hilarria, Nestor Basterretxea.

Emankorra izan da euskal eskultura, eta luze joko luke arlo horretan nabarmendu diren artista guztien aipamena egiteak; gainera, unitate honetan ez dugu horretarako "espazio hutsik". Beraz, arduraz zaiten zu zeu hori guztia ikertzeaz. Hona hemen haritik tiratzeko beste izen batzuk: Vicente Larrea, Andres Nagel, Ricardo Ugarte, Koldo Jauregi, Xabier Laka, Agustín Ibarrola, Txomin Badiola, Pello Irazu, Dora Salazar, Jose Ramón Anda...

Xalbadorn, Remigio Mendiburu. Naturako forma organikoetan oinarrituta egin zion Remigio Mendiburuk euskal eskultura-arloari bere ekarpena.

Eskultura, Andres Nagel.

Eskultura, Vicente Larrea.

Soin-enbor, Koldo Jauregi.

24. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (X).

Bertsoz

Jarduera



Gazte gaztenk hasi nintzan (e)ta oraindaino bitartean zenbat umore eder jami det. Kantabriako partean; pixka batean ez naiz ahaztuko sartuagatik lurpean, nere aipamenak izango dira beste laurogei urtean.

Txirrita

Hargintza lanbide zaharra eta garrantzizkoa izan da historian zehar. Hargina izan zen Txirrita bertsolari ezaguna ere, langile alfer-famakoia izan arren, bertsolari gisa bertsolaritzaren historian toki berezia duena eta bertso ezagun askoren sortzailea.

Jo ezazu irakurgaietara, eta irakurri Txirritaren pasadizo eta bertsoak. Ondoren, komentatu lagunartean eta hitz egin hemen beheko galderei buruz.

- Ezagutzen al zenituen pasadizo eta bertso horiek? Eta Txirritaren beste pasadizo edo bertsoarik? Nola izan duzu horien berri?
- Irakurri dituzun bertso horien artean, guztiak al dira txantxa- eta umore-bertsoak? Ba al da gai serioarik, bere garaiko gizarte-arazoren bati buruzkorik? Zein?

Beren garaian izandako garrantzi eta oihartzunagatik, bertsotan egiteko estilo edo moduarekin beste bertsolari askorengan izandako eraginagatik, edo euren bertsoek izandako famagatik, argazkietako horiek ere bertsolaritzaren historian toki garrantzitsua dute, eta horien hainbat eta hainbat bertso bertsolaritzako lan klasiko-tzat har genitzake.



Xenpelar



Bilintx



Otaño



Xalbador

ETA ZUK, ZER DAKIZU?

- Zer dakizu bertsolari horiei buruz? Ezagutzen al duzu aurreko bertsolari horien bertsoarik? Gai izango al zinateke bakarren bat gogoratu eta abesteko?

Behin batean Loiolan

Mutil koxkor bat itsu aurreko

Amodioa gauza tristea

Ia guriak egin du

GEHIAGO ERE IZANGO DIRA, BADA, BESTE GARAI BATEKO BERTSOLARI GARRANTZITSUAK...

NIK

HAUEN BERRI, BEHINTZAT, BADUT: IPARRAGIRRE, LAZKAO TXIKI, PERNANDO AMEZKETARRA, PELLO ERROTA...

ETA

ETXAHUN ZAHARRA, UZTAPIDE, BASARRI...

25. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (XI).

Hiztunak eta hizkuntzak


jarduera

Gure herriko kultura-adierazpen askok izan dute harriarekin loturaren bat, baita literatura ere.

(...)
harrizko herri bat zuen inguruan
eta zuek laurok
konturatu ere
ez zinazten
egin...
Baina nik hartu nuen nire eskuetan
mailua,
eta kolpeka iratzarri nuen
Kantabriako itxasoa,
hartu nuen nire besartean
biola,
eta melodiak liluratu nituen
Euskadiko mendiak.

(...)
Bai.
Harri eta herri.
Itxasoa eta mendiak.
Mailu batekin
eta
biola batekin.

*Harri eta herri,
Gabriel Aresti (Bilbo, 1933-1975)*



Gabriel Aresti

Irakur itzazu Gabriel Aresti idazleari buruzko aipamenak eta ondorioztatu ezazu zer den euskaldun berri izatea.

Idazle eta poeta bizkaitarra, Merkataritza-ikasketak egin eta ogibidez enpresa-kontularia izan zen. Euskaldun berria zen. Euskal poesia modernoaren eta antzerkiaren bultzatzaile eta berriztatzaile nabarmenena izan zen.

Gaztetan ekin zion euskara ikasteari, batere erraza ez zen giroa eta garaia, eta bikain menderatzen zena, bera izan baitzen euskara batuaren egileetako bat.


Euskaldun berri kontzeptuaren esanahiaz gainera, argitu itzazu honako beste hauenak ere, hiztegiaren laguntzarekin.

euskaldun zahar	euskaldundu
ama-hizkuntza	alfabetatu

Hitz egin ezazue, taldean, zuen inguruko hizkuntza-egoeraz.

- Euskal hiztunak al dira zure gurasoak? Euskaldun berriak ala euskaldun zaharrak?
- Ezagutzen al duzu euskara ikasten ari den heldurik? Zerk bultzatu du ahalegin hori egitera? Zer zailtasun ditu?
- Nahiz eta euskaraz jakin, erdaraz gehiago mintzatzen den heldurik ezagutzen al duzu? Zergatik du joera hori? Zein da zure joera?

Ikus ezazu DVDa eta entzun Xabier Paya bertsolariak, besteak beste, bere amari —ez daki euskaraz— eskaintako bertsoa. Zure ustez, zer aitortu eta eskertu nahi ote du bertsolariak?



Xabier Paya

26. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (XII).

Irakurri aurretik

jarduera

Irakurtzea, nagusiki, testu batek dioenaz jabetzea da. Horretarako, irakurle trebeak hainbat baliabide erabiltzen ditu eta, horietako batzuk, gainera, testua bera hitzez hitz irakurtzen hasi aurretik.

Testuaren hainbat xehetasuni erreparatuta, haren edukari buruzko hipotesiak egiteak testua hobeto ulertzen lagunduko dizu.

Beheko azalpen eta galderei jarraituz, egin itzazu, taldekideekin batera, *Spartacus* irakurgaiaren edukari buruzko hipotesiak.

- Sumendiez aritu gara aurreko orrialdeetan. Besteak beste, Vesuvio eta haren erupzioaren ondorioz Erromatar Inperioaren garaian suntsituta geratu zen Pompeia hiria aipatu dira.

- Zer dakizu gertaera hori buruz?
- Zer erlazio izan dezakete sumendiek, irakuriko duzun testuarekin? Eta Vesubiok eta Pompeiak?

- Espartako, Erromaren kontra altxatutako esklaboen buruzagia izan zen. Haren historian oinarritutako abentura-film klasiko baten izenburua ere bada *Spartacus*.

"K.a. 73an, Espartako, gladiadore zela, 70 bat esklaborekin batera matxinatu zen. Gladiadore-eskolatik lapurtutako armekin Vesuvio sumendiaren inguruetan ezkutatu ziren eta, horrela, Antzin Aroko esklabo-matxinada handienari hasiera eman zioten."

- Zer iradokitzen dizu horrek?
- Unitate honetako proiektu nagusia abentura-ipuin bat idaztea da. Zer lotura izan dezake horrek, irakuriko duzun testuarekin?
- Testuak duen itxurari erreparatuta ere hainbat informazio ondoriozta zenezake. Egiozu gainbegiratu bat, eta erantzun: "Zer motatako testua izan daiteke?"
- Irakurgaiaren hasierako hitzek ere lagun zaitzakete testuaren edukari buruzko hipotesiak egiten. Zer pentsarazten dizu hasiera honek?

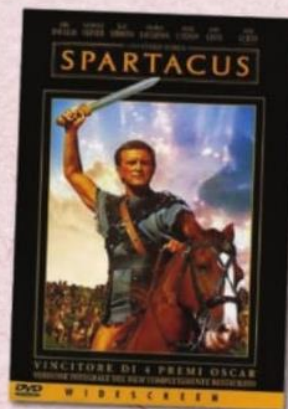
"Joan zen udan familiakoak Italiara joan ginen oporetara: gurasoak, nire arreba Aina eta ni, Joan aurretik, zera pentsatu nuen:
—Kaka putza! Asper-asper eginda pasatu beharke ditiat hamabost egun."

- Ausartzen al zara *Spartacus* irakurgaiaren eduki nagusia (argumentua, ideia nagusiak...) aurreratzeko? Idatz itzazu zure iragarpenak, labur-labur, koadernoko orrialde batean.

SPARTACUS
IRAKURRI AURRETIK
(Liburuko 32. or.)
Nire hipotesiak

07/10/08

- Zertan asmatu duzun eta zertan ez jakiteko, irakur ezazu, orain, testu osoa.



EA
NOR HURBILTZEN
DEN GEHIEN
TESTUAREN BENETAKO
EDUKIRAI

27. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (XIII).

Irakurri ondoren

Jarduera

Testu baten eduki nagusiaz jabetzeko, testuko hitz eta esaldi guzti-guztien esanahi zehatza ulertzea ezinbestekoa izan ez arren, garrantzitsua da zalantzak eta hitz bakoi-tzak testuan aipatzen den testuinguruan duen zentzua argitzea.

Zer zentzu dute testuan nabarmendutako hitz horiek?

«Gogor egin nien **harrizko opor kulturala**» hain, baina gurasoe-kin ez dago zer eginik. Ez dago hain gustua aldatzerik: **Harm Arokoak** dira. Arrebak ere, egia esan, ez zidan laguntza handi-rik eman: **nasti de plastu** (...) Lehen ondo konpontzen gineri biak, baina orain, **kiabi**.

Spartacus irakurra hainbat hitz eta esamoldek duten zentzua argitzeko, erantzun iezaiezu lan-koadernoko galderei, eta komentatu taldekideekin.

- Bat etorri al zarete erantzunetan?

Errepara diezaiogun kontakizuneko protagonistari, Andoniri.

Aztertu Andonik bere gurasoekin eta arrebarekin duen harremana, eta, ondoren, haus-nar ezazu, taldean, zuk zeure senideekin duzunaz.

- Nolakoa da Andonik bere gurasoekin duen harremana? Eta arrebarekin duena?
- Zer leporatzen die gurasoei? Zein da arrebarenganako kexa nagusia?
- Nolako harremana duzu zuk etxekoekin?
- Noiz sortzen dira desadostasun eta liskar handienak? Zergatik? Nola konpontzen dituzue?

Kontakizunaren narratzailea protagonista bera da.

- Zertan nabarmetzen da hori?
- Zer aldatuko litzateke goiko pasarte horretan narratzailea kontakizunetik kanpo dagoen beste norbaitek izango balitz?

Jarduera

Andonik gustuko ditu Espartako eta Plinio Zaharra bezalako pertsonaiak, “besteentzat onurak lortu nahian ibili eta, azkenean, hil egiten den heroi” horietakoak. Nolako pertso-naiak gustatzen zaizkizu zuri?

Zure ipuineko protagonista nolakoa izango den pentsatu al duzu? Heroi horietako baten modukoa izango al da? Ala, aldiz, Andoni edo zeu bezalako pertsona arrunt bat izango da, zeure arazo, kezka, zaletasun eta ilusioen antzekoak dituen pertsona bat?

Erabaki ezazu nor eta nolakoa izango den zure ipuineko protagonista, eta has zaitez haren ezauga-rrien zerrenda osatzen, koadernoan.

28. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (XIV).

Hitz-errota

jarduera

Emilio, mutil gaztea, Alemaniako herri batean bizi da. Amak esan dio Berlina joan behar duela amonari loreak eta izebari diru pixka bat eramatera. Sartu da trenean eta norbaitek dirua lapurtu dio. Baina ez du etsiko Emiliok lapurra harrapatu arte. Detektibetzan bera bakarrik dabilela, Berlingo kaleetan mutiko talde batekin elkartzen da. Handik aurrera denak batera arituko dira ikerketan. Harrapatuko ote dute lapurra denen artean? Irakurtzen hasiz gero bukatu arte utzi ezin den liburu horietako bat duzu hau. Filmeak ere egin dira nobelatxo hau oinarritzat hartuta.

Ikusi al duzu goian aipatzen den filma? Irakurri al duzu liburua?

- Ba al da liburu batean irakurri eta zineman ikusi duzun istoriorik? Zein?
- Zein gustatu zaizu gehiago? Liburuko bertsioa ala zinemakoa?

Gelakideekin elkarriketan jarraitzeko gai aproposa duzue hau:

Istorio bera, liburuan ala zineman?

- Zer abantaila eta eragozpen ikusten dizkiozu aukera bakoitzari?
- Ahal izanez gero, zer aukeratuko zenuke, filma ala liburua? Zergatik?
- Zer duzu nahiago, lehenengo filma ikusi eta gero liburua irakurri, ala liburua irakurri ondoren filma ikusi?

Taldean hitz egiten hasi aurretik, ordea, antolatu eta presta zaitetze.

- 1 Ekar itzazue gogora talde-elkarriketa batean izan beharreko jarrerak eta zaindu beharreko arauak.
- 2 Bil zaitetze talde txikitan.
- 3 Goiko galdetegia erabil dezakezue gidoi moduan. Azter ezazue berriro eta gai beraren beste alderdiren bat jorratu nahi izanez gero, solaskide guztion artean hitzartu.
- 4 Hauta ezazue eztabaida zuzenduko duen moderatzaile bat, eta zehaztu haren zeregina, guztion artean.
- 5 Erabaki, elkarriketa-saioa bukatutakoan, hitz egindakoaren berri laburra talde handiari nork emango dion, bozeramailea nor izango den.

HAS
ZAITZKETE
SOLASEAN.

ETA EZ AHAZTU:
NORBERAK BERE
IKUSPUNTUA AZALTZEA DA
HELBURUA, EZ BESTEAK
KONBENTZITZEA.

29. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (XV).

IBAIA

Ibaiak higadura-eragile garrantzitsuak dira. Ibaiko urak arroko materiala higatu eta garraiatu egiten du eta, apurka-apurka, arroaren erliebea aldarazten du. Horrela, ibai-urek mendikateak lautzen dituzte eta, sedimentuen metaketa dela medio, ibai-lautadak sortzen dituzte, edo hainbat aintziraren hondoak eta itsas hondoak sedimentuz betetzen dituzte.

Ibaiek iturburutik itsasoratu arte egiten duen bideari *ibilgua* deritze, eta hiru zati bereizten dira ibilbide horretan.

Goi-ibilgua: Ibaia zati horretatik aldapatsua da. Ura oso azkar eta oldartsu jaisten da zati horretan behera, eta, harriak, harkaskarra eta harea herrestan eramanez, higadura handia eragiten du. Higadura dela eta, V itxurako haranak sortzen dira.

Erdiko ibilgua: Aldapa txikiagoa du, eta ura mantsoago jaisten da; hori dela-eta, higadura ez da horren handia izaten, baina ibaiak material fin edo txikiak garraiatzen ditu. Ibilgu horretan, haranak irekiak izaten dira, eta ibaiak, zabalagoa; ibaiak bihurtzen dira ere izaten da tarte horretan: meandroak eratzen ditu.

Behe-ibilgua: Ibilguaren zati hau bokaletik (ibaia itsasoratzen den tokitik) hurbil dagoen lautada da. Ibaia zati horretatik zabalagoa da, eta oso malda txikiak; horregatik, urak ezin ditu garraiatu aurreko ibilguetatik dakartzan materialak (harea, lohia...), eta hondoan edo ertzetan metatuta gelditzen dira. Ibaia zati horretan behe-ibilguan sedimentazioa izaten da nagusi.

BEHE-IBILGUAN HARRI SEDIMENTARIOAK SORTZEN OTE DIRA?

AIZU, ETA MEANDROAK NOLA DEMONTRE SORTZEN OTE DIRA?

Irakurritako informazioa kontuan izanik, bereiz itzazu irudien ibaiaren ibilguak.

Jarduera

Ibaiek eta abenturak ere badute loturarik, baita literaturan ere. Mississippi ibaia da, esaterako, Tom Sawyer pertsonaiaren abenturen lekuko.

"Mark Twainen klasiko ospetsu honetan, Tom Sawyer eta lagunaren abentura ikaragarriak aurkitzen dira: izebari edo eskolako maisuari egindako bihurrikeriak, lagunetikiko borrokak, lehen amodioak, pirata izateko aho-eginak, gaizkileen maltzurkeriak, altxor ezkutuak eta abar."

Bihurrikeriak, borrokak, amodioak, pirata eta gaizkileak, altxorrak... Abentura baterako nahikoa osagai iruditzen al zaizkizu? Zer osagai izango ditu zure abentura-ipuinak? Zure ipuinean zer gertatuko den erabakitzeke unea duzu. Zerrenda itzazu ipuinean kontatuko dituzun gertaera nagusiak zure koadernoan.

30. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (XVI).



Irakurketak garrantzi handia izan du unitate honetan.

- LIBURU ARTEAN ibili zara, eta haur- eta gazte-literaturako hainbat nobela klasiko ezagutu dituzu.
 - Zer nobelaren berri izan duzu?
 - Irakurri al duzu bakaren bat?
 - Zer pertsonaia gustatu zaizu?
 - Hauta ezazu bereziki gustatu zaizun pertsonaia bat, osatu fitxa, eta komentatu taldekideekin.

Pertsonaia:
Nobelaren izenburua:
Idazlea:
Zergatik gustatu zaizu?

- Irakurtzea, funtsean, testuak dioena ulertzea dela ikasi duzu, eta, askotan, hitzen osaerak eta testuinguruak laguntzen digutela hitz eta esamolde ezezagunen esanahia ondorioztatzen. Ondoriozta ezazu azpimarratutako hitzen esanahia.
 - Harpea toponimoa haitzuloren bat dagoen tokia izendatzeko erabiltzen da askotan.
 - Ez zait tortilla hotza gustatzen. Terminoan eramango dut, eta, horrela, gusturago bazkalduko dut.
 - Harroinak apurtzen badira, estatua guzti horiek erori egingo dira.
 - Goiz osoa eman nuen terrazako ura lehortzen. Ez alferri! Arratsalderako berriro ere urak gainez egin zuen.

Hainbat hizkuntza-elementu ere izan dituzu aztergai: aditza, esaterako.

- Zein da esaldi hauetako aditz-forma?
 - Espartako, latinez Spartacus, erromatar garaiko esklaboa izan zen.
 - Tomek poltsikoak bete harri zekartzan, egunero bezala.
 - Zergatik bidali zenidan hain lore-sorta garestia, nire urtebetetze egunean?
- Aditzak gaizki erabiltza daude hemen beheko esaldi hauetan. Zuzen itzazu.
 - Berandu nenbilen eta amak autoan ***ekarri dit** ikastolara.
 - Beti bezala, zuk pilota ***kendu zidazun** eta ezin izan nuen ondo entrenatu.
 - Harkaitz artean jolasean nenbilela ***min egin naiz**

ESKERRAK!
BUKATU
DUGU-ETA!
ENTURTA-LIBURUAN
MURGIL NAITEKE,
BERRIRO EREI

31. figura. 8.1. ERANSKINA: Txanelako zenbait orrialde (XVII).

8.2. MATERIALEN ANALISIRAKO TAULA:

15. figura. 8.2. ERANSKINA: Materialen analisirako taula.

Data: __/__/__

HEZKUNTZAKO MATERIALAREN ANALISIA					
Ikerlaria:			Izenburua:		Argitalpen data:
Entitatea:			Autoreak:		Algitaletxea:
KOPURUAK	TESTUA	ILUSTR.	%		OHARRAK
			TESTUA	ILUSTR.	
Emakumeak					
Gizonak					
Izen propioa duten emakumeak					
Izen propioa duten gizonak					
Emakume protagonistak					
Gizon protagonistak					
Emakumea gizonarekiko menpekotasunezko roletan					
Gizona emakumearekiko menpekotasunezko roletan					
Emakumezkoen lanbideak					
Gizonezkoen lanbideak					
Emakumeak jarduera intelektualak egiten (kultural, artistiko, irakaskuntza...)					
Gizonak jarduera intelektualak egiten					
Emakumea artearen objektu gisa eta ez artista moduan					
Emakumeak erantzukizunezko postuetan (politika, ekonomiko-liberalak...)					
Gizonak erantzukizunezko postuetan					
Emakume zientifiko-teknikoak					
Gizon zientifiko-teknikoak					
Emakumea jarrera oldarkorrean					
Gizona jarrera orlarkorrean					
Dibertimenduzko jarrerarekin irudikaturiko emakumeak					
Dibertimenduzko jarrerarekin irudikaturiko gizonak					
Gona eramaten duten emakumeak					
Emakume indartsuak					
Gizon indartsuak					
Emakume ahulak					
Gizon ahulak					

